

Opinnäytetyön väliarviointi (AMK)  
Esittävän taiteen koulutusohjelma  
Tanssinopettajan suuntautumisvaihtoehto  
2011

Anni-Maija Pihlaja

# TANSSINOPETTAJAN VALTA JA VALLANKÄYTTÖ

– vallankäytön muodot tanssitunnilla



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

Turun ammattikorkeakoulu

Esittävän taiteen koulutusohjelma | Tanssinopettajan suuntautumisvaihtoehto

Opinnäytetyön valmistumisajankohta kevät 2011 | Sivumäärä 46

Ohjaaja Tarja Yoken

Anni-Maija Pihlaja

# TANSSINOPETTAJAN VALTA JA VALLANKÄYTTÖ

*Tämä kirjallinen opinnäytetyö on kirjoitettu osana Tanssinopettajan (AMK) koulutusohjelman opintoja.*

Opinnäytetyössäni käsittelen tanssinopettajan valtaa ja vallankäyttöä sosiologiaan pohjautuvan vallan määritelmän pohjalta. Tarkoitukseni on pohtia millaista valtaa tanssinopettajat tanssitunneilla käyttävät ja minkälaisia vallankäytön muotoja tanssitunneilla on havaittavissa. Havainnot vallankäytön muodoista tanssitunneilla pohjautuvat omiin kokemuksiini tanssinopettajana, tanssioppilaana ja katsojana tanssitunnilla.

Teoria-osiossa määrittelen työssä käyttämäni keskeiset käsitteet, joihin kuuluvat muun muassa valta, vallankäyttö, vallankäytön eri muodot ja vaikuttamisen muodot. Lähdekirjallisuutena olen käyttänyt pääasiassa sosiologien valtaa ja vallankäyttöä käsitteleviä teoksia sekä kasvatustieteilijöiden opettajan valtaa ja ammattietiikkaa käsittelevää kirjallisuutta.

Määrittelemieni käsitteiden pohjalta pohdin omia kokemuksiani hyödyntäen tanssinopettajan vallankäyttöä tanssitunnilla. Tanssitunnilla tanssinopettajan käyttämiin vallankäytön muotoihin vaikuttavat muun muassa tanssioppilaiden ikä ja taitotaso. Pohdin myös onnistunutta ja epäonnistunutta vallankäyttöä sekä valtaresistanssia ja sen määrän vaikuttavia tekijöitä.

Lopuksi käsittelen lyhyesti tanssinopettajan ammattietiikkaa ja sen vaikutusta vallankäyttöön. Tanssinopettajan arvot vaikuttavat hänen käsitykseensä ammattietiikasta ja samalla siihen, miten hän käyttää valtaansa. Käsittelen myös lyhyesti ammattietiikan taustalla olevia eettisiä järjestelmiä.

ASIASANAT:

valta, vallankäyttö, tanssi, tanssikasvatus

Anni-Maija Pihlaja

## THE POWER A DANCE TEACHER WIELDS AND ITS USAGE

*This study is written as a fulfillment of the Dance Teacher Degree / Bachelor of Dance, at Turku University of Applied Sciences.*

In this final written work the author will explore the definition of power and what kind of power a dance teacher uses during a dance class. The final written work has been divided into three sections: the theoretical aspect and definition of power and its usage, discussions of the different factors that influence the usage of power, and what ethical considerations should be taken into account when using power.

The first section will focus on the theoretical aspects of defining power, as it is defined by sociologist Max Weber and presented with examples of how it might be observed and come across during a dance class. The theoretical part is divided into the usage of power in five categories of power usage and three related categories on how to influence others.

The second section focuses upon what different factors influence the usage of power and whether power is used during a dance class or not. The factors touched upon include the age and skill level of the group that is being taught and whether the dance teacher's awareness of his/her power usage negates the power usage. The author will also explore the amount of power resistance and how it affects the power usage present in a dance class. Further, this research explores the positive and negative power and what makes for a successful usage of power.

The third section briefly examines the basics of a professional teacher's ethical behaviour. The values of the dance teacher will affect her/his professional ethics and in turn how she/he will justify her/his need to use power. A dance teacher's professional ethical behaviour will also influence the choice of which form of power usage the dance teacher is most comfortable using and therefore will be most likely to use.

### KEYWORDS:

power, power usage, forms of power, dance, dance education

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 KÄSITTEET</b>	<b>7</b>
2.1 Valta	7
2.2 Vallankäytön ja vaikuttamisen muodot	9
2.2.1 Voimankäyttö	9
2.2.2 Manipulointi	10
2.2.3 Vakuuttaminen	10
2.2.4 Pakottaminen	11
2.2.5 Palkitseminen	11
2.2.6 Kompetentti auktoriteetti eli asiantuntijavalta	12
2.2.7 Henkilökohtainen auktoriteetti eli mallinvalta	12
2.2.8 Legitiimi auktoriteetti eli laillistettu valta	13
2.3 Normi ja normatiivinen systeemi vallassa	13
<b>3 KIINNI VALLANKAHDASSA TANSSITUNNILLA</b>	<b>14</b>
3.1 Vallankäyttö tanssitunnilla	15
3.2 Kuka on kiinni vallankahdassa	16
3.3 Ken vastustaa ei viihdy tanssitunneilla	18
3.4 Negatiivinen, positiivinen, onnistunut ja epäonnistunut vallankäyttö	19
3.5 Positiivisen ja onnistuneen vallankäytön hyödyt	20
3.6 Töitä tanssinopettajalle	20
3.7 Ei tanssituntia ilman valtaa	21
3.8 Vallan monet hallitsijat	23
3.9 Iän vaikutus vallankäyttöön	23
3.9.1 Tanssia leikin lomassa	23
3.9.2 Tanssitekniikkaa hipan suosioista huolimatta	27
3.9.3 Murrosikäisten tanssi ja vallankäyttö	31
3.9.4 Nuoret aikuiset ja sitä vanhemmat tanssioppilaat	32
3.10 Taito- ja tietotason vaikutus tanssitunnilla käytettyihin vallanmuotoihin	33
<b>4 SANANEN AMMATTIETIIKASTA</b>	<b>33</b>
4.1 Tanssinopettajan päätöksenteko Deutschin teorian silmin	35
4.2 Normatiiviset moraalifilosofian teoriat ja arvot	37

4.2.1	Jako teleontologiaan ja deontologiaan	38
4.2.2	Kriittinen näkökulma	39
4.2.3	Tekemällä oppii	41
<b>5</b>	<b>YHTEENVETO</b>	<b>42</b>
	<b>LÄHTEET</b>	<b>45</b>

# 1 JOHDANTO

Pienestä pitäen olen tiennyt haluavani opettajaksi. Kysymysmerkiksi jäi, minkä alan opettajaksi kouluttautua. Päästyäni sisään tanssinopettajakoulutukseen sain vastaukseni. Minusta tulisi isona tanssinopettaja.

Ensimmäisen baletin opetusharjoittelun aikana pystyin ensi kertaa jäsentämään mikä minua opettajana toimimisessa kiehtoo. Syynä oli opetustilanteessa kokemani kaikkivoipaisuuden tunne siitä, että oppilaat juoksisivat vaikka päin seinää, jos sitä heille ehdottaisin. Tuskin aikuiset oppilaani olisivat niin tehneet, mutta tuon kaikkivoipaisuuden tunteen kiehtovuutta en voi kieltää yhä tänä päivänäkään.

Mistä tuo kaikkivoipaisuuden tunne siis juontaa juurensa ja mitä se itse asiassa on? Tätä kysymystä pohtiessani päädyin tutkimaan opettajan valtaa, valta-asemaa ja vallankäyttöä. Kouluissa toimivien opettajien tiesin hallinnoivan valtaa, sillä he toimivat yhteiskunnan lapsenvahteina ja toimittivat tottelemattomat lapset erityisluokille ja laitospöytähuoneisiin. Mutta entä tanssinopettajat? Onko heilläkin valtaa ja miten he sitä käyttävät? Eivätkö kaikki tanssioppilaat tulleetkaan tunneille palavasta halusta saada tanssia tai kenties päästäkseen lähelle ihannoimaansa tanssinopettajaa?

Vastaus siihen käyttääkö tanssinopettaja valtaa on kyllä. Millaista valtaa ja miten tanssinopettaja sitä käyttää on kysymys, johon paneuden tässä kirjallisessa opinnäytetyössäni. Lähden avaamaan vallan käsitettä perustaen määritelmäni sosiologian määritelmään vallasta. Tämän jälkeen syvennyn vallankäytön ja vaikuttamisen eri muotoihin sekä aivan niitä omien tanssinopettajana toimiessani saamieni kokemusten kautta.

Pohdinta-osiossa kiinnitän huomioni tanssitunnilla parhaiten toimiviin vallankäytön muotoihin ja miten tanssioppilaiden ikä ja taitotaso vaikuttavat

tanssinopettajan vallankäyttöön. Tarkastelen myös onnistuneen ja epäonnistuneen vallankäytön piirteitä sekä pohdin, miksi tanssinopettajan tulisi pyrkiä positiiviseen ja onnistuneeseen vallankäyttöön. Lopuksi selvitän vielä mitä tanssinopettajan ammattietiikalla tarkoitetaan ja millaisia ammattietiikan rakennuspilareina toimivia moraalifilosofian teoriota ammattietiikan taustalta löytyy.

## 2 KÄSITTEET

Tässä luvussa selvitän esimerkkien avulla valtaan ja vallankäyttöön liittyviä käsitteitä. Tanssinopettajan valta-asemaa tanssioppilas tuskin havaitsee nuoruutensa aikana eikä välttämättä tule tiedostaneeksi tanssinopettajan vallankäyttöä vanhempanakaan, vaikka tanssioppilas pitäisi tanssinopettajaa merkittävänä henkilönä elämässään. Useimmat tanssioppilaista eivät tule ajatelleeksi tanssinopettajan valta-asemaa ja tanssinopettaja itse saattaa mieltää itsensä auktoriteetiksi, joka ei käytä lainkaan valtaa.

Tanssinopettajan on kuitenkin vaikea välttää vallankäyttöä. Kun kyse on ystävyyssuhteesta tai tilanteesta, jossa tanssinopettaja ei ole hallitseva asiantuntija, ryhmän johtaja, muiden ihailema, jakamassa palkkioita tai asemassa, jossa hän voisi pakottaa muut toimimaan tahtonsa mukaan rangaistuksen uhalla, tanssinopettaja ei käytä valtaa. Tällöin tanssinopettaja ei myöskään yritä vakuuttaa, manipuloida tai käyttää esimerkiksi fyysistä väkivaltaa pakottamaan muita toimimaan tahtonsa mukaan. Muissa tapauksissa on joko kyse vaikuttamisesta tai vallankäytöstä, joista kerron tarkasteltuani ensin vallan käsitettä. Lopuksi määrittelen vielä normin käsitteen ja tarkastelen normatiivisen systeemin vallan jakautumista.

### 2.1 Valta

Valta mielletään arkikielessä usein yksilöön tai ryhmään liitettäväksi ominaisuudeksi, jota vertailemalla voidaan selvittää kumpi on korkeammassa asemassa eli kenellä on enemmän valtaa. Myös varakkuuden ja omaisuuden

määrä saatetaan mieltää vallaksi. Arkikielen vallan käsityksellä on yhteytensä teoreettiseen vallan käsitteeseen – molemmat tarkoittavat kykyä vaikuttaa toisen ihmisen toimintaan. (Galbraith 1984, 15–16; Barnes 1988, 1–2; Sulkunen 1998, 86.)

Valta on sosiologian käsitteenä yksi moninaisimmin määritellyistä. Weber määrittelee vallan vallankäyttäjän kyvyksi toteuttaa oma tahtonsa vastustuksesta huolimatta (1947, 152). Dahl puolestaan painottaa vallankäyttäjän kykyä saada vallankäytön kohde tekemään asioita, joita tämä ei muutoin tekisi (1957, 202–203). Wrong mieltää vallan kykynä saada aikaan ennalta odotettavissa olevia ja aiottuja seurauksia toisissa ihmisissä (1979, 2). Selvyyden vuoksi tukeudun opinnäytetyössäni Weberin määritelmään vallasta kykynä vaikuttaa toisen yksilön toimintaan huolimatta tämän vastustuksesta, mikä on laajasti käytetty määritelmä sosiologian alan teoksissa (Sulkunen 1998, 86; Roberts 2009, 211–212).

Vallan käsite määritellään sosiologiassa siis kyvyksi saada yksilö tai ryhmä toimimaan vallankäyttäjän haluamalla tavalla vasten tahtoaan. Esimerkiksi äiti saattaa käyttää valtaansa saadakseen lapsensa pesemään hampaansa lapsen sitä vastustaessa. Valta on sosiaalisen suhteen piirre, joka vaatii aina kaksi osapuolta, yksilöä tai ryhmää, tässä tapauksessa äidin ja lapsen, joiden välille syntyy riippuvuussuhde. Se osapuoli, joka on vähemmän riippuvainen toisesta osapuolesta, saa valtaedun ja pystyy käyttämään valtaa. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Mikäli äiti lapsen parkuessa kovettaa mielensä ja odottaa kunnes lapsi ei jaksakaan enää vastustaa hampaiden pesua, äiti saa valtaedun. Alisteisessa asemassa oleva osapuoli on riippuvaisempi toisesta osapuolesta ja on vallankäytön kohteena. Mutta jos lapsen itku saa äidin heltymään ja antamaan periksi lapsen tahdolle olla pesemättä hampaitaan, lapsi saa valtaedun ja saa äidin toimimaan vastoin tämän aikomuksia. Sosiaalisessa suhteessa valtaedun hallitsija voi siis vaihdella ollen aina riippuvainen tilanteesta sekä vallankäyttäjän ja käytön



kohteena olevan keskinäisestä suhteesta. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

## 2.2 Vallankäytön ja vaikuttamisen muodot

Vallankäytön ja vaikuttamisen ero piilee vallankäyttäjän ja vallankäytön kohteena olevan keskinäisessä suhteessa. Kun kyse on vallankäytöstä, vallitsee vallankäyttäjän ja vallankäytön kohteena olevan henkilön tai ryhmän välillä riippuvuussuhde. Mikäli riippuvuussuhde on yksipuolinen tai sitä ei ole lainkaan on kyse vaikuttamisesta.

Vallankäytön muodot ovat eroteltavissa viiteen eri tyyppiin. Nämä vallankäytön muodot ovat palkitsemisvalta, rankaisuvallta, mallinvalta, asiantuntemusvalta ja laillistettu valta. Rankaisuvallan Ylikoski jakaa kahteen, voimankäyttöön ja pakottamiseen, sekä määrittää voimankäytön, manipulaation ja vakuuttamisen vaikuttamiseksi. Vallankäytöksi Ylikoski määrittelee pakottamisen, palkitsemisen, legitiimin auktoriteetin eli laillistetun vallan, kompetentin auktoriteetin eli asiantuntemusvallan ja henkilökohtaisen auktoriteetin eli mallinvallan. (Rainio 1968, 82–105; Petri Ylikoski 2010). Kuvailen näitä käsitteitä seuraavaksi yksi kerrallaan.

### 2.2.1 Voimankäyttö

Voimankäytöllä tarkoitetaan arkikielessä usein fyysistä väkivaltaa, mikä sisältyy myös tässä esittelemääni voimankäytön määritelmään. Ylikosken mukaan voimankäytöllä muutetaan yksilön tai ryhmän mahdollisuuksia toimia. Toimintamahdollisuuksien muutos ei ole tae siitä, että vaikuttamisen kohde tekisi niin kuin voimankäyttäjä haluaisi. Esimerkiksi tanssinopettajan asettama treenauskielto anoreksiaan sairastuneelle tanssioppilaalle on voimankäyttöä. Tällöin anoreksiaan sairastunut tanssioppilas suljetaan tanssiryhmän muodostaman sosiaalisen ryhmän ulkopuolelle eikä tanssioppilas pysty vaikuttamaan vastustavasti päätökseen. Tanssinopettaja muuttaa näin sairastuneen tanssioppilaan toimintamahdollisuuksia, mutta ei vaikuta tämän tekoihin. (Wrong 1979, 24–27; Lagerspetz 1993, 33–34; Ylikoski 2010.)

Voimankäyttö on siis vaikuttamista yksilön tai ryhmän toimintaan niin, että vaikutuksen kohteena olevalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa toimintakykynsä muutokseen. Kärjistettynä tämä tilanne on aikaisemmassa esimerkissäni treenauskiellon saaneesta tanssioppilaasta, mutta voimankäyttöä käytetään vaikutuskeinona joka päivä esimerkiksi rikollisten vankilatuomioiden täytäntöössä.

Se, onko kyseessä positiivinen vai negatiivinen voimankäyttö, määritellään aina voimankäytön kohteena olevan suhteen. Negatiivista voimankäyttöä voi olla yksilön tai ryhmän eristäminen tai vangitseminen, sillä se vaikuttaa yksilön tai ryhmän mahdollisuuteen toimia. Positiivista voimankäyttöä taas voi olla yksilön tai ryhmän mahdollisuuksien kasvattaminen tai puutteen korjaaminen ja siten yksilön tai ryhmän toimintamahdollisuuksien parantaminen. (Wrong 1979, 24–27; Lagerspetz 1993, 33–34; Ylikoski 2010.)

### 2.2.2 Manipulointi

Manipulointi on vaikuttamisen muoto, jonka havaitsemiseen vaikutuksen kohteena olevan ikä vaikuttaa paljon. Manipulointia on kohteeseen vaikuttaminen ilman tämän tietoa vaikutetuksi tulemisestaan. Mitä vanhempi vaikutuksen kohde on ja mitä nopeammin vaikutuksen kohde tunnistaa manipuloiduksi joutumisensa, sitä heikommin manipulointi toimii. Manipuloinnilla voidaan vaikuttaa vaikutuksen kohteena olevan yksilön tai ryhmän uskomuksiin tai tunteisiin. (Wrong 1979, 28–32; Lagerspetz 1993, 34; Ylikoski 2010.) Manipulointi on usein tiedostamatonta ja tanssinopettajan manipulointi saattaa ilmetä esimerkiksi tanssioppilaan puhetavassa, tietyn liikkeen maneerina, ajattelutapana tai käyttäytymisessä tanssitunnilla ja sen ulkopuolella.

### 2.2.3 Vakuuttaminen

Vakuuttaminen on vaikuttamisen muoto silloin, kun vapaaseen kommunikaation liittyvä vastavuoroisuus ei toteudu ja se täyttää vallankäytön määritelmän ehdon eli sen avulla pyritään vaikuttamaan toisen yksilön tai ryhmän toimintaan. Vakuuttaminen rajataan usein pois vallankäytön ja vaikuttamisen lajeista, koska

vakuuttamisen kohteena olevan ei ole pakko muuttaa toimintaansa vakuuttamisen perusteella. Vakuuttamiseen ei sisälly uhkausta voimankäytöstä eikä se rajaa vaikutuksen kohteena olevan mahdollisuuksia toimia vakuuttajaa vastaan. (Wrong 1979, 32–34; Ylikoski 2010.)

#### 2.2.4 Pakottaminen

Pakottaminen eli voimankäytöllä uhkaaminen on rankaisuvaltaa. Pakottaminen ei toimi vallankäytön muotona, ellei kohdetta saada uskomaan vallankäyttäjän mahdollisuuteen toteuttaa uhkaus. Esimerkiksi lastentanssitunnilla tanssinopettaja voi sopia jäähypaikasta, jonne hän siirtää tanssioppilaan, mikäli tämä käyttäytyy vastoin tanssinopettajan tahtoa. Muusta ryhmästä eristäminen on voimankäyttöä, sillä se rajoittaa yksilön mahdollisuuksia toimia. Tällöin jäähyllä uhkaaminen on tanssinopettajan käyttämää valtaa, pakottamista, mikä muuttuu voimankäytöksi, jos uhkaus toteutuu. Useimmiten pelkkä uhkaus riittää muuttamaan tanssioppilaan käytöstä tanssinopettajan toivomaan suuntaan, mikä vähentää voimankäytön tarvetta tanssitunnilla. Myös moitteet ja käskyt kuuluvat pakottamiseen, sillä ne sisältävät usein viittauksen voimankäytöllä uhkaamiseen, vaikka sitä ei lausuta ääneen. (Wrong 1979, 41–44; Ylikoski 2010.)

#### 2.2.5 Palkitseminen

Palkitseminen on hyvin suosittu ja näkyvä tanssinopettajan vallankäytön muoto tanssitunneilla. Oikeasta suorituksesta tanssinopettaja jakaa kehuja ja pitkään jatkuneesta ahkerasta harjoittelusta tanssinopettaja saattaa sijoittaa oppilaan eturiviin tanssiesityksessä. Harvoin käytettynä palkitseminen pysyy tehokkaana vallankäytön välineenä ja liian usein käytettänä se menettää merkityksensä. Tanssinopettaja saattaa palkita tanssioppilasta myös parantaakseen tämän motivaatiota, tällöinkin on kyse vallankäytöstä, sillä tanssinopettaja haluaa vaikuttaa tanssioppilaan motivaatioon ja sitä kautta muuttaa tämän toimintaa tuntityöskentelyn aikana. (Wrong 1979, 44–49; Ylikoski 2010.)

Mikäli tanssinopettaja jakaa kehuja koko ajan ja ilman tarkempaa harkintaa menettää palkitseminen pian tehonsa vallankäytön välineenä. Myös suosiminen tai muiden tanssioppilaiden mielestä ansaitsematon palkitseminen syövät tämän vallankäytön muodon tehoa. Lisäksi harkitsemattomasti käytettynä palkitsemisvalta syö pohjaa kompetentilta auktoriteetilta eli asiantuntijavalalta, jota käsittelen seuraavaksi.

#### 2.2.6 Kompetentti auktoriteetti eli asiantuntijavalta

Kompetentti auktoriteetti perustuu vallankäytön kohteena olevan uskomukseen vallankäyttäjän asiantuntijuudesta. Esimerkiksi potilaan uskomus lääkärin asiantuntijuudesta perustuu potilaan omaan uskomukseen lääkärin tietämyksestä. Tällöin ei siis ole merkitystä sillä, onko lääkäri eli vallankäyttäjä oikeasti asiantuntija vai ei, koska potilaan eli vallankäytön kohteen mielestä hän on. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Tanssitunnilla tanssinopettaja käyttää usein asiantuntijavaltaa. Mitä vanhempi tanssioppilas on, sitä enemmän tanssinopettaja joutuu osoittamaan asiantuntijuuttaan voidakseen käyttää asiantuntijavaltaa. Esimerkiksi lapsioppilaalle voi todisteeksi tanssinopettajan asiantuntijuudesta riittää se, että tanssinopettaja käyttää balettitossuja ja laittaa hiuksensa nutturalle. Vanhemmalle tanssioppilaalle on selvää, että kuka tahansa, jolla on nuttara ja balettitossut jalassa ei välttämättä osaa tanssia ja opettaa sitä. Tällöin baletinopettaja joutuu perustelemaan asiantuntijavaltaansa muilla tavoin, kuten tuomalla esille omaa tietämystään baletin historiasta ja terminologiasta vakuuttaakseen tanssioppilaan asiantuntijuudestaan.

#### 2.2.7 Henkilökohtainen auktoriteetti eli mallinvalta

Henkilökohtainen auktoriteetti eli mallinvalta perustuu vallankäyttäjän henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, jotka saavat vallankäytön kohteessa aikaan halun toteuttaa vallankäyttäjän tahtoa. Esimerkiksi tanssioppilas, joka on aina pitänyt punaisesta tukasta, saa positiivisen vaikutelman punatukkaisesta tanssinopettajastaan (Wrong 1979, 60–64; Ylikoski 2010). Tanssioppilas ei

tällöin välttämättä tiedosta syytä, miksi hän pitää tanssinopettajastaan eikä tanssinopettaja tiedä, miksi tanssioppilas pitää hänestä.

Mallinvalta ilmenee esimerkiksi ystävyys- ja rakkaussuhteissa sekä kunnioituksessa toista henkilöä tai ryhmää kohtaan. Tanssitunneilla tämä ilmenee usein ihailuna ja kunnioituksena opettajaa kohtaan. Tanssinopettaja ei välttämättä siis tiedosta henkilökohtaista auktoriteettiänsä ja saattaa tietämättään aloittaa esimerkiksi pukeutumistrendin, joka leviää tanssioppilaiden parissa. (Wrong 1979, 60–64; Ylikoski 2010.)

#### 2.2.8 Legitiimi auktoriteetti eli laillistettu valta

Legitiimin auktoriteetin eli laillistetun vallan katsotaan usein kuuluvan tanssinopettajalle hänen työnsä puolesta. Legitiimi valta ei kuitenkaan ole valtaa, joka tulee työn statuksen mukana. Legitiimi valta pitää ottaa käyttöön ja useimmiten työn status on syy miksi tanssinopettaja tuntee voivansa vaatia legitiimin auktoriteetin valtaa ryhmässä. Ryhmän tulee hyväksyä tanssinopettaja legitiimin vallan käyttäjäksi ja toteuttaa tanssinopettajan legitiimin vallan asemassa antamia käskyjä ja toimia. (Wrong 1979, 49–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.) Legitiimiä valtaa käyttävä tanssinopettaja on siis aina oppilasryhmänsä hyväksymä vallankäyttäjä.

#### 2.3 Normi ja normatiivinen systeemi vallassa

Sosiologiassa normilla tarkoitetaan sääntöä, joka vaikuttaa ihmisten väliseen sosiaaliseen kanssakäymiseen. Mikäli tämän säännön noudattamista säännellään palkinnoin ja rangaistuksin on kyse normista. Normeja ovat esimerkiksi eri kulttuurien pukukoodit, lait ja puhuttelutavat. Normit eivät ole universaaleja vaan ne vaihtelevat yhteisöstä toiseen. (Haralombos & Heald 1985, 5–7; Barnes 1988, 56; Popenoe 1993, 63; Sulkunen 2003, 79–81.)

Normit välittyvät yhteisön vanhemmilta nuoremmille jäsenille luontevasti muun sosiaalisen kanssakäymisen yhteydessä. Liittyessään esimerkiksi jääkiekkjoukkueeseen nuori omaksuu pikku hiljaa jääkiekkjoukkueen normit

ja alkaa noudattamaan niitä. Samoin tapahtuu tanssioppilaalle, joka aloittaa tanssitunneilla käymisen. (Gilmer 1970; 371.) Yhteisön normisto uudistuu hitaasti, mutta on aina riippuvainen sitä noudattavien yksilöiden normien hyväksymisasteesta. Yhteisön jäsenten toiminta luo uusia normeja ja vanhat normit saattavat kariutua pois mikäli yhteisön jäsenet eivät enää noudata kyseistä normia. (Eskola & Jauhiainen 1994, 121–122.)

Normatiivinen systeemi syntyy, kun yhteisöllä on selkeä normisto, jota kaikki yhteisön jäsenet noudattavat. Tällöin normien rikkomisesta saattaa seurata rangaistuksia ja erinomaisesta normien noudattamisesta palkintoja. (Popenoe 1993, 64–65; Sulkunen 2003, 79–80.) Normien noudattaminen saattaa myös synnyttää tilanteen, jossa valtaa ei hallinnoi kukaan tietty yksilö tai ryhmä vaan kaikkien yksilöiden näkökulmasta muut yhteisön jäsenet. Esimerkiksi Suomessa ei ole lainsäädännön puolesta rajoitettu bikineiden käyttöä uimapaikoille ja kylpylöihin, vaan bikineihin pukeutuneena voi liikkua kaupungin kävelykadulla kaikkina vuodenaikoina niin halutessaan. Vaikka bikineiden käyttöä ulkona talvella ei ole lailla kielletty, normit rajoittavat ja määrittävät sopivia paikkoja ja aikoja bikineiden käytölle. Muiden yhteisön jäsenten tuijotukset, paheksuvat katseet ja naurunpuuskat toimisivat tässä tapauksessa rangaistuksena normin rikkomisesta ja saattaisivat riittää palauttamaan bikineitä käyttäneen yksilön takaisin normien noudattajaksi ja siten lopettamaan bikinien käytön talvella. (Gilmer 1970, 371–372; Haralambos & Heald 1985, 7–8; Heckathorn 2001, 278.)

### **3 KIINNI VALLANKAHDASSA TANSSITUNNILLA**

Tässä kolmannessa luvussa kiinnitän huomioni vallan ja vallankäytön käsitteen konkretisointiin esimerkkien avulla ja pyrin selvittämään, miten ne käytännössä ilmenevät tanssitunnilla. Tekstissä tulen mainitsemaan esimerkkejä, jotka pohjautuvat suurimmaksi osaksi henkilökohtaisiin kokemuksiini tanssitunneilla sekä tanssioppilaan että tanssinopettajan asemassa. Subjektiiivisia

kokemuksiani olen tarkastellut aikaisemmin määrittelemieni vallan ja vallankäytön käsitteiden pohjalta.

Aluksi pohdin, käytetäänkö tanssitunneilla valtaa ja käyttävätkö sitä tanssioppilaat ryhmänä vai tanssinopettaja. Tämän jälkeen käsittelen valtaetua ja valtaresistanssin määrää sekä negatiivista ja positiivista vallankäyttöä. Pohdin myös sitä millainen tilanne syntyy onnistuneesta tai epäonnistuneesta vallankäytöstä. Entä millainen on tilanne tanssitunnilla, jonka tanssinopettaja ei tiedosta käyttävänsä valtaa? Lopuksi pohdin ikäerojen vaikutusta eri vallankäytön muotojen tehokkuuteen eli kykyyn vaikuttaa tanssioppilaan käyttäytymiseen vallankäyttäjän eli tanssinopettajan haluamalla tavalla. Pureudun myös tieto- ja taitotasojen asettamiin vaatimuksiin vallankäytölle.

### 3.1 Vallankäyttö tanssitunnilla

Kuten jo Käsitteet -luvussa kirjoitin, vallankäyttö on mahdollista vain sosiaalisessa kanssakäymisessä kahden eri henkilön tai ryhmän välillä ja tarkoittaa kykyä saada yksilö tai ryhmä toimimaan vallankäyttäjän haluamalla tavalla vasten tahtoaan (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86). Mutta käyttääkö tanssinopettaja valtaa, jos tanssioppilaat ovat niin innokkaita, että tekevät mitä tahansa miellyttääkseen tanssinopettajaansa ja saadakseen tanssia tanssitunnilla? Vastaus on kyllä.

Tanssinopettaja käyttää valtaa, jotta hän saavuttaa tilanteen, jossa tanssioppilaat saapuvat tunnille innokkaina ja valmiina toteuttamaan tanssinopettajan pienimmätkin pyynnöt. Jotta tanssinopettaja saavuttaisi tällaisen tilanteen, tulee hänen vakuuttaa tanssioppilaansa siitä, että hänellä on tietoa tanssista ja näin ollen hän voi käyttää asiantuntijavaltaa. Tämä edesauttaa tanssinopettajaa saavuttamaan legitiimin vallan hallinnan, sillä ainoastaan tanssioppilasryhmän hyväksyttyä tanssinopettajan 'johtajakseen' voi tanssinopettaja käyttää myös legitiimiä valtaa. Todennäköisesti tanssinopettaja on myös hyödyntänyt mallinvaltaa saavuttaakseen tilanteen, jossa tanssioppilaat ihailevat ja ovat valmiita toteuttamaan tanssinopettajansa toiveita. (Wrong 1979, 49–52, 60–64; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.)

Mutta aina ei tanssioppilaiden joukko ole homogeeninen, vaan eroavaisuuksia tanssinopettajan valta-aseman hyväksymisessä löytyy. Osa tanssioppilaista saattaa epäillä tanssinopettajansa asiantuntijuutta tai suhtautua kielteisesti tanssinopettajansa persoonaan. Toiset saattavat vastustaa, koska eivät pidä tanssista, mutta käyvät tunneilla vanhempiensa pakottamina. Lastentanssitunneilla saattaa esimerkiksi käydä tanssioppilaita, joiden vanhemmat pakottavat lapsensa osallistumaan tanssitunneille. Tällöin tilanne on tanssinopettajalle vallankäytöllisesti paljon haastellisempi, sillä mikäli hän ei pysty hallitsemaan ryhmää, lopettavat sekasortoisella tunnilla käynnin myös aidosti tanssista kiinnostuneet oppilaat. (Wrong 1979, 52–64; Ylikoski 2010.)

Mutta nimenomaan tanssioppilaan kiinnostus tanssia kohtaan luo tilanteen, jossa tanssinopettajan on helppo omaksua asiantuntijan valta-asema. Syntyy riippuvuussuhde, jossa tanssioppilas on riippuvainen tanssinopettajansa tietotaidosta saavuttaakseen tavoitteensa oppia tanssia ja tanssinopettaja on riippuvainen tanssioppilaan mielenkiinnosta ja halusta käydä tanssitunneilla, sillä ilman tanssioppilaita ei tanssitunteja voida pitää ja tanssinopettaja jäisi ilman palkkatyötä.

Tanssinopettajan vallankäytöllä on siis ulkoisia rajoitteita, sillä tanssioppilaalla on aina viime kädessä mahdollisuus äänestää jaloillaan ja lopettaa tanssitunneilla käynti. Näin ollen tanssinopettajan ja tanssioppilaan välillä on aina keskinäinen riippuvuussuhde, jonka perusteella aikaisemmin esittelemäni määritelmän mukaan tanssinopettaja käyttää tanssitunneilla aina eri vallankäytön muotoja mutta ei vaikuttamisen muotoja. Mikäli riippuvuussuhde olisi vain toispuoleinen tai sitä ei olisi ollenkaan, olisi kyse vaikuttamisesta ja sen eri muodoista. Toisin kuin peruskoulussa, jossa opettaja voi käyttää sekä vallankäytön että vaikuttamisen muotoja, tanssinopettaja voi käyttää tunneillaan ainoastaan vallankäytön eri muotoja. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

### 3.2 Kuka on kiinni vallankahvassa

Tanssitunnilla käyvät tanssioppilaat käyttävät valtaa sekä yksilöinä että ryhmänä yhtälailla kuin heidän tanssinopettajansa. Vallankäytön edellyttämä



riippuvuussuhde toimii siis molemmin päin ja valtaedun saaja voi olla tanssitunnilla joko tanssinopettaja tai tanssioppilaat ryhmänä tai yksittäin. Vallankäyttäjän hallinnoima valtaetu on aina tilanne- ja paikkasidonnainen. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Esimerkiksi balettitunnilla tanssinopettajan tavoitteena voi olla seitsemän eri tankosarjan tekeminen balettitunnin aikana. Useimmiten tanssinopettajalla on tunneilla valtaetu ja tankosarjat suoritetaan kokonaisuudessaan tanssinopettajan tahdon mukaisesti. Mutta mikäli tanssioppilaat muodostavat yhteisen rintaman ja kieltäytyvät tekemästä tankosarjoja esimerkiksi raskaaseen koeviikkoon ja siitä seuranneeseen keskittymiskyvyn puutteeseen vedoten, tanssioppilaat voivat nousta vastarintaan ja pyrkiä saavuttamaan valtaedun tanssinopettajaansa nähden. Tällöin tanssinopettaja voi toimia kolmella eri tavalla, jotka johtavat joko tanssioppilaiden valtaresistanssin murskaamiseen ja tanssinopettajan tahdon toteutumiseen, kompromissiin tai tanssinopettajan alistumiseen ja valtaedun siirtymiseen kyseisessä tilanteessa tanssioppilaille. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Valtaedun siirtyminen väliaikaisesti tanssioppilaille ei välttämättä heikennä tanssinopettajan valta-asemaa vaan saattaa jopa vahvistaa sitä. Kun tanssioppilaat saavat kerran tahtonsa läpi, heidän kynnyksensä haastaa tanssinopettajan valta-asema uudestaan pienenee, sillä he tietävät valtaedun saavuttamisen olevan mahdollista. Tästä voi seurata positiivisia muutoksia, jotka näkyvät muun muassa tanssioppilaiden itseluottamuksen lisääntymisenä ja osallistumisena tanssitunnin kulkuun ehdotusten ja kommenttien muodossa. (Gilmer 1970, 409–410; Jauhiainen 1994, 123–125.)

Myös kompromissilla voi tanssinopettaja päästä hyviin tuloksiin, sillä neuvottelutilanteessa, jossa molemmat osapuolet tulevat kuulluksi, ratkaisuun päästään useimmin hyvässä yhteishengessä ilman turhautumista. Tanssinopettajan jakaessa puheenvuoroja ja kuunnellessa tanssioppilaiden perusteluja tanssioppilaat tulevat huomioiduksi ja tanssinopettaja säilyttää

valtaetunsa, hallinnoidessaan legitiimiä valtaa toimiessaan puheenvuorojen jakajana. (Gilmer 1970, 409–410; Jauhiainen 1994, 123–125.)

Tanssinopettaja voi niin ikään kasvattaa valtaetuansa tilanteessa, jossa tanssioppilas tulee huomioduksi ja näin saa positiivisen kokemuksen tanssitunnin aikana. Tilanteesta riippuen voi yksinkertainen puheenvuoron antaminen olla palkitsemista, kun se saa tanssioppilaassa aikaan positiivisen tunteen. (Wrong 1979, 44–49; Ylikoski 2010.)

### 3.3 Ken vastustaa ei viihdy tanssitunneilla

Tanssinopettajaa vallankäyttö hyödyttää silloin, kun tanssinopettaja pystyy toteuttamaan haluamiaan tavoitteita valtaa käyttämällä. Nämä tavoitteet eivät välttämättä vastaa tanssioppilaan tavoitteita, mikä voi johtaa vallankäytön vastustamiseen eli valtaresistanssin kasvuun. Paras oppimistulos ja tyytyväisimmät tanssioppilaat ja tanssinopettajat saadaan, kun kummankin osapuolen tavoitteet ovat lähellä toisiaan. Tällöin myös valtaresistanssin määrä on pieni ja tanssinopettaja käyttää ryhmän hyväksynnän tuella legitiimiä valtaa. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Utopistisessa tilanteessa sekä tanssinopettajan että tanssioppilaiden tavoitteet olisivat samat ja näin ollen tarvetta vallankäytölle ei olisi. Todellisuudessa joku on kuitenkin aina eri mieltä ja haluaisi tehdä asiat toisin. Se tekee vallankäytön mahdolliseksi ja mielestäni tarpeelliseksi tanssinopetustilanteissa. Näin tanssinopettaja, mikäli hänellä on tanssioppilaisiinsa nähden valtaetu, on aina vallankäyttäjä ja tekee viime kädessä päätökset. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Se, kuinka paljon tanssinopettajan tavoitteet yhtenevät hänen tanssioppilaidensa tavoitteiden kanssa, määrää kuinka paljon valtaa tanssinopettaja joutuu käyttämään tavoitteidensa toteuttamiseksi. Kuinka paljon valtaetua hän tarvitsee voidakseen hallinnoida valtaa taas riippuu tanssioppilaiden valtaresistanssin määrästä. Valtaresistanssiin vaikuttavat muun muassa tanssioppilaan käytössä olevien vaihtoehtojen määrä,

esimerkiksi tanssikoulujen määrä, sekä muun ryhmän tuki. Mikäli tanssioppilaat ovat kaikki samaa mieltä, on heillä suurempi mahdollisuus saavuttaa valtaetu tanssinopettajaansa nähden kuin ryhmässä, jossa kaikki ovat eri mieltä toistensa kanssa. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 85–87.)

### 3.4 Negatiivinen, positiivinen, onnistunut ja epäonnistunut vallankäyttö

Vallankäytön määrittelyn positiiviseksi tai negatiiviseksi vallankäytön kohteena olevan henkilön tai ryhmän näkökulmasta. Tanssioppilaan kannalta positiivista vallankäyttöä on esimerkiksi hänen mahdollisuuksiensa kasvattaminen tai häneen haitallisesti vaikuttavien puutteiden korjaaminen ja siten tanssioppilaan toimintamahdollisuuksien parantaminen. Esimerkiksi tanssinopettajan järjestämä lisäesitys on tanssioppilaalle mahdollisuus kartuttaa esiintymiskokemustaan. Puutteiden korjaaminen voi olla esimerkiksi tanssisalin kunnon parantaminen tai tarpeellisten lisävälineiden hankkiminen tanssisaliin. (Wrong 1979, 24–27; Lagerspetz 1993, 33–34; Ylikoski 2010.)

Negatiivista vallankäyttö taas on silloin, kun se rajoittaa tai estää vallankäytön kohteena olevan mahdollisuuksia toimia haluamallaan tavalla tai vallankäytön kohteena olevaa hyödyttävästi. Tanssinopettajan järjestämä lisäesitys voi näin olla myös negatiivista vallankäyttöä, mikäli tanssioppilas joutuu osallistumaan esitykseen vasten tahtoaan. Kaikkien osapuolien kannalta parhaassa tilanteessa vallankäytön kohde kokee vallankäytön positiiviseksi ja vallankäyttäjä saavuttaa vallankäytöllään haluamansa tavoitteet. (Wrong 1979, 24–27; Lagerspetz 1993, 33–34; Ylikoski 2010.)

Esimerkkitilanteessa, jossa tanssinopettajan tavoite on balettitunnilla tankosarjojen huolellinen tekeminen, oletetaan tanssinopettaja vallankäyttäjäksi. Mikäli tanssinopettaja toteuttaa tavoitteensa valtaa käyttämällä, on hän käyttänyt valtaa ja saavuttanut sillä etua toteuttaessaan haluamansa tavoitteet. Jos tanssinopettaja ei saa tanssioppilaita tottelemaan ja näin tekemään tankosarjoja, on vallankäyttäjä vaihtunut ja valtaetu siirtynyt tanssioppilaille. Onnistunut vallankäyttö siis toteuttaa vallankäyttäjän tahdon ja epäonnistunut vallankäyttö alkuperäisen vallankäytön kohteen tahdon. Vallankäyttäjän

kannalta puhutaan siis onnistuneesta ja epäonnistuneesta vallankäytöstä ja vallankäytön kohteena olevan kannalta positiivisesta ja negatiivisesta vallankäytöstä.

### 3.5 Positiivisen ja onnistuneen vallankäytön hyödyt

Tanssinopettajan ja tanssioppilaiden tavoitteiden ollessa samansuuntaiset saavutetaan tanssitunnilla tilanne, jossa tanssioppilas kokee tanssinopettajan onnistuneen vallankäytön positiivisena. Tällainen tilanne edistää tanssioppilaan oppimista ja motivaation ylläpitoa. Tanssinopettaja taas saa tyydytystä, kun hänen tavoitteensa täyttyvät. Tanssioppilaat, jotka kokevat vallankäytön positiivisena, viihtyvät tanssitunneilla paremmin ja parantavat mahdollisesti tanssinopettajan mainetta kehumalla tätä muille. Tanssinopettajan siis kannattaa huolehtia tanssioppilaidensa viihtyvyydestä tuntien aikana, jotta tanssioppilaat jatkaisivat tunneilla käymistä.

### 3.6 Töitä tanssinopettajalle

Yksi tanssinopettajan tavoite on säilyttää tunneilla käyvän oppilasjoukon määrä riittävän suurena, jotta tunnit pidetään ja tanssinopettajalle maksetaan palkkaa hänen opetustyöstään. Tämä on mielestäni tanssinopettajan perustavoite, vaikka usein sitä ei ajatella tai mainita tavoitteena. Yleensä tanssinopettaja vastaa, että hänen tavoitteenaan on saada tanssioppilaat nauttimaan tanssista, oppimaan tanssitekniikoita ja ymmärtämään tanssikulttuuria. Kaikki nämä tavoitteet edistävät tanssinopettajan edellä mainitsemani tavoitteen täyttymistä eli oppilasjoukon määrän säilyttämistä tarpeeksi suurena, jotta tunteja ei lakkauteta. Tanssioppilaiden määrään vaikuttavat myös monet muut asiat, joihin tanssinopettaja ei pysty itse vaikuttamaan omalla käyttäytymisellään, kuten esimerkiksi tanssikoulun käyttämät tilat ja oppilaiden omien perheiden menot ja rahatilanne.

Tanssinopettajan kannattaa kuitenkin nähdä vaivaa pitääkseen tanssioppilaansa tyytyväisinä. Vallankäytön näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä,

että tanssinopettajan kannattaa välttää liiallista pakottamista ja esimerkiksi vaikuttamisen muotoihin kuuluvaa voimankäyttöä.

### 3.7 Ei tanssituntia ilman valtaa

Todetessani, että tanssitunnilla on aina vallankäyttöä, perustan toteamukseni käsite-osiossa avaamaani vallan määritelmään. Jotta tilanne voidaan määritellä tanssitunniksi, tulee siellä olla vähintään kaksi ihmistä, jotka aktiivisesti harjoittelevat tai harjoittavat tanssia. Vallankäytön määrittelemisen ehtona taas on sosiaalinen suhde, jonka täyttymiseen vaaditaan vähintään kaksi henkilöä tai ryhmää. Vaatimuksena on lisäksi paikalla olevien kahden henkilön tai ryhmän eriarvoisuus siinä mielessä, että he eivät ole tasavertaisia. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.)

Esimerkiksi kahden ystävän harjoitellessa omaa koreografiaansa voi harjoitustilanteessa esiintyä vallankäyttöä. Jos ystävykset ovat tasavertaisia eikä kumpikaan hallinnoi suurempaa päätösvaltaa toiseen verrattuna esimerkiksi riidan sattuessa, tilanteessa ei käytetä valtaa. Mikäli toinen ystävyksistä taas ei saa ehdotuksiaan täytäntöön toisen ystävän päättäessä, että niitä ei käytetä, tilanteessa käytetään valtaa.

Tanssitunnilla on aina läsnä ennalta määrätty henkilö, tanssinopettaja, joka hallinnoi päätäntävaltaa. Tanssinopettaja päättää viime kädessä tunnin kulusta, tunnilla tehtävistä harjoituksista ja miten tanssitunnilla tulee käyttäytyä. Jos tanssikoululla on omat sääntönsä, joita tanssitunnilla tulee noudattaa, tanssinopettaja vastaa niiden sääntöjen noudattamisesta tanssitunnin aikana. Näin ollen tanssinopettaja saa tanssikoululta valmiiksi määritellyjä sääntöjä eikä hänen tarvitse itse luoda näitä asioita koskevia sääntöjä vaan vain valvoa niiden toteutumista. Tanssinopettaja voi määritellä tarkentavia sääntöjä tai sääntöjä, jotka koskevat asioita, joihin ei ole tanssikoulun säännöissä puututtu. (Wrong 1979, 49–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.)

Tanssinopettaja on myös se henkilö, joka hallinnoi päätäntävaltaa esimerkiksi konfliktitilanteissa tanssioppilaiden kesken ja loukkaantumisten sattuessa.

Näissä tilanteissa tanssinopettaja käyttää vähintäänkin legitiimiä valtaa, koska muutoin tanssioppilaat ryhmänä eivät alistuisi tanssinopettajan komennettaviksi. (Wrong 1979, 49–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.)

Legitiimin vallan lisäksi tanssinopettaja käyttää todennäköisesti myös muita vallankäytön muotoja, vaikka ei itse tiedostaisikaan niiden käyttöä. Esimerkiksi mallinvalta on vallankäytön muoto, joka voi olla tanssinopettajalle hyvin vaikea vallankäytön muoto tunnistaa. Mallinvalta on aina henkilökohtaista ja riippuu paljolti tanssinopettajan ulkoisesta olemuksesta ja tavoista. Esimerkiksi tanssinopettajan punainen tukka saattaa olla tanssioppilaan ihailun kohde ja näin herättää tanssioppilaassa positiivisia tunteita. (Wrong 1979, 60–64; Ylikoski 2010.)

Muut vallankäytön muodot (asiantuntijavalta, legitiimi valta, palkitsemisvalta, rankaisuvallta) ovat tanssinopettajan tiedostamia usein mutta eivät aina. Opetuskokemuksen karttuessa ja tanssinopettajan saadessa lisää tietoa opettamisesta muiden vallankäytön muotojen tunnistaminen muuttuu helpommaksi. Vaikka kokenut tanssinopettaja ei välttämättä kategorisoi kehujen antamista palkitsemisvallaksi, ei tanssinopettaja silti käytä sen vähempää valtaa. Tällöin tietämättömyys kohdistuu termeihin ja käsitteisiin - ei itse vallan käyttämättömyyteen.

Oma mielipiteeni on, että tiedostaessaan vallankäyttönsä tanssinopettaja voi käyttää sitä tehokkaammin ja tanssioppilaidensa suuremmaksi eduksi. Tanssinopettaja tarvitsee valtaa mielestäni ensisijaisesti ryhmänhallinnassa ja sääntöjen luomisessa sekä niiden noudattamisen valvomisessa. Sääntöjen luonti ja noudattaminen luovat tanssitunnille rutiineja, jotka nopeuttavat tanssitunnin kulkua ja luovat turvallisuudentunnetta.

Esimerkiksi tilanteessa, jossa tanssioppilaat haluaisivat leikkiä hippaa koko tunnin ajan, tanssinopettaja voi käyttää valtaansa ja vaatia tanssioppilaita keskittymään myös tanssisarjojen tekoon. Tällöin tanssinopettaja käyttää valtaansa tanssioppilaidensa hyödyksi ja edistää heidän mahdollisuuksiaan

oppia lisää tanssista. Vallankäytön tarkoitus ei siis useinkaan ole hallitseminen vaan tanssioppilaan edun toteutumisen mahdollistaminen.

### 3.8 Vallan monet hallitsijat

Opinnäytetyössäni lähestyn vallankäyttöä tanssinopettajan näkökulmasta. Vallasta puhuttaessa ei kuitenkaan tule unohtaa, että tanssitunnilla tanssinopettaja ei ole ainoa vallankäyttäjä eikä tanssinopettajan ja tanssioppilaiden välinen riippuvuussuhde ole ainoa vallankäytön edellyttämä riippuvuussuhde tanssitunnilla. Myös tanssioppilaiden keskinäiset valtasuhteet ovat osa tanssituntia, vaikka en niihin tässä työssä keskitykään. Haluan kuitenkin painottaa, että valta-etu ei ole pysyvä tilanne eikä vallankäyttäjä kerran vallankäyttäjäksi päästyään välttämättä toimi vallankäyttäjänä seuraana päivänä. Valta siis kiertää vallankäyttäjältä toiselle sosiaalisia riippuvuussuhteita pitkin. Valtaedun saaja vaihtelee tilanteesta toiseen ja valtaresistanssin määrä on aina riippuvainen vallankäyttäjän tavoitteesta, jonka tämä haluaa toteuttaa. (Foucault 1984, 212–213.)

### 3.9 Iän vaikutus vallankäyttöön

Luvussa 3.9 käsittelen tanssioppilaiden iän vaikutusta tunnilla käytettyihin vallankäytön muotoihin. Havaintojeni ja esimerkkieni perustana ovat omat kokemukseni tanssinopettajana, tanssioppilaana ja tanssituntien seuraajana. Kappaleessa esittämäni näkemykset ovat siten subjektiivisia eikä niitä tule yleistää tai pitää absoluuttisena totuunena.

#### 3.9.1 Tanssia leikin lomassa

Alle kouluikäisten lastentanssitunneilla pääpaino on usein lapsille mielekkäiden ja leikinomaisten harjoitusten läpikäynnissä. Tunnit sisältävät harvoin perinteisiä tanssiteknisiä harjoitteita. Eri tanssitekniikoiden perusteita saatetaan käydä läpi leikinomaisesti ja eri termein kuin enemmän tanssitekniikkaan keskittyvillä tunneilla. (Opetushallitus 2005, 21.)

Esimerkiksi nilkan ojennusta ja koukistusta saatetaan nimittää vaikkapa teräväksi ja katkenneeksi kynäksi tai istuvaksi ja nukkuvaksi nilkaksi. Myös liikkeelle ominainen liikerata ja dynamiikka vaikuttavat nimen valintaan. Keinuhyppy on tästä oiva esimerkki. Keinuhypyssä keinulla eteen etujalka nostetaan passé -asentoon ja keinusssa taakse takajalka ojentuu arabeskiiksi taakse. Kyse on hyppy-yhdistelmästä, jota voisi käyttää balettitunnilla mikäli jalat kierrettäisiin auki. Keinuhypyn nimi kertoo jo lapselle liikkeessä tavoiteltavasta keinumaisesta dynamiikasta ja liikerata ja liikkeet itsessään tukevat nimitystä. Keinuhyppy on siis esimerkki lastentanssitunnilla käytettävästä liikkeestä, joka perustuu tanssitekniikkaan, mutta joka on nimetty uudelleen lasten paremman ymmärryksen saavuttamiseksi.

Lastentanssitunti on usein hyvin vuorovaikutteinen. Tanssinopettaja saattaa ennen tuntia valmistaa tuntisuunnitelmakseen vain kehyksen, johon voi tunnin aikana tukeutua. Esittämällä kysymyksiä ja johdattelemalla tanssioppilaita tanssinopettaja voi täydentää ja tarkentaa suunnitelmaansa esimerkiksi antamalla lasten nimetä liikkeet ja keksiä lisää vaihtoehtoja, miten tietyn idean voi liikkeellä ilmentää. Antamalla lasten osallistua tanssitunnin kulkuun tanssinopettaja luo tilaisuuden lasten omien ideoiden ilmaisulle ja käytölle sekä antaa lapsille mahdollisuuden vaikuttaa tanssitunnin kulkuun. (Speth 2006, 16–17.)

Vallan hetkellisellä luovuttamisella tanssioppilaalle tanssinopettaja vakiinnuttaa myös omaa valta-asemaansa, sillä vallan luovuttamisen voi nähdä myös positiivisena vallankäyttönä eli palkitsemisena. Palkitseminen rohkaisee myös muita ryhmän lapsia käyttäytymään samoin, jotta hekin tulisivat tulevaisuudessa palkituksi samalla tavalla. (Wrong 1979, 44–49; Jauhiainen 1994, 123–125; Ylikoski 2010.)

Toisaalta tanssinopettaja voi suunnitella tuntinsa todella tarkasti ja jättää vain hieman tilaa lasten omille ehdotuksille. Tarkasti suunniteltu lastentanssitunti voi toteutuessaan olla todella toimiva tai täysin toimimaton. Mikäli tanssinopettaja tuntee tanssioppilaansa hyvin ja tietää heidän taitotasonsa, tarkasti suunniteltu



tanssitunti on todennäköisesti toteutuessaan toimiva. Mutta jos tanssinopettajalla on puuttelliset tiedot opetettavan ryhmänsä taitotasosta ja ikäjakaumasta, on toimivan tunnin suunnittelu vaikeaa ja vaatii toteutuessaan joustovaraa. Mielestäni hyvän tanssinopettajan tunnusmerkki on joustava tuntisuunnittelu eli joustovaran sisällyttäminen tanssituntiin. Esimerkiksi eri tilanteisiin sopivien harjoitusten hallinta tarjoaa lastentanssitunnin tanssinopettajalle varavaihtoehdon, johon hän voi tukeutua tilanteen niin vaatiessa.

Lastentanssitunnilla yksi päätavoite on tanssioppilaiden viihtyminen tanssitunnilla. Koska todennäköisesti vain tyytyväiset ja tunneilla viihtyneet tanssioppilaat jatkavat tanssiharrastustaan, on tanssinopettajan pyrittävä pitämään tunteja, joilla lapset viihtyvät. Tanssitekniikoiden oppiminen ei ole pääpyrkimys lastentanssitunneilla toisin kuin positiivisen kuvan luominen tanssista, tanssin leikinomaisuuden säilyttäminen ja kiinnostuksen herättäminen tanssia kohtaan. (Opetushallitus 2005, 21.)

Myös eri liikelaatuihin tutustuminen ja niiden kokeileminen sekä fyysisten perusominaisuuksien kehittäminen nousevat esiin lastentanssitunnilla. Fyysisiin perusominaisuuksien sisällytän itse muun muassa tasapainon ja koordinaation kehittämisen. Myös sosiaaliset tavoitteet kuten ryhmässä, yksin ja parin kanssa toimiminen sekä esimerkiksi oman vuoron odottaminen ovat tärkeitä lastentanssitunnin sujuvuuden ja viihtyisyyden kannalta. Sosiaaliset tavoitteet ja niiden hallinta riippuvat paljolti tanssioppilaan aikaisemmasta harrastustaustasta ja kotikasvatuksesta. Lastentanssissa nämä erot korostuvat, koska lastentanssi saattaa olla lapsen ensimmäinen harrastus ja ohjattu ryhmätoiminta kodin ulkopuolella. Tällöin tanssinopettajan käyttämän vallan merkitys kasvaa, koska tanssioppilaat eivät ole vielä sisäistäneet normeja, joihin tanssinopettaja tuntia pitäessään tukeutuu.

Lastentanssitunnilla käyvien tanssioppilaiden nuoren iän takia tanssinopettajalla on suurempi mahdollisuus hyväksikäyttää valta-asemaansa kuin vanhempien tanssioppilaiden tunnilla. Tästä syystä tanssinopettajan tulisi olla tietoinen sekä

käyttämästään vallasta ja sen käytön vaikutuksista että siitä, mihin vallankäytöllään pyrkii.

Omien havaintojeni mukaan lastentanssitunnilla käytetään usein korostuneesti mallinvaltaa ja palkitsemisvaltaa. Tunnille tuleville lapsille oma tanssinopettaja on usein idoli, jota pidetään kauniina ja hienosti tanssivana henkilönä. Lapsi hyväksyy usein tanssinopettajan käyttämän legitiimin vallankäytön, koska tanssinopettaja on lasta isompi ja vanhempi sekä verrattavissa lapsen äitiin ja isään.

Myöskään asiantuntijavaltaa lapsi ei välttämättä kyseenalaista, sillä lapsen tietopohja ei vielä anna mahdollisuutta laajan vertailun suorittamiseen. Esimerkiksi tanssinopettajan käyttämät tanssitossut saattavat olla lapsen mielestä riittävä osoitus tanssinopettajan asiantuntijuudesta. Tanssinopettaja voikin itse vaikuttaa lapsen mielikuvaan tanssinopettajan asiantuntevuudesta esimerkiksi käyttämällä balettitossuja ja kiinnittämällä hiuksensa nutturalle. Tällaiset ulkoiset tuntomerkit saattavat olla lapselle tuttuja esimerkiksi televisiosta ja kirjoista. Myös tanssitermistön käytöllä voi olla tanssinopettajan asiantuntijavaltaa kasvattava vaikutus. Esimerkiksi polvien koukistamisen ranskankielisen nimen 'plié' tietäminen saattaa riittää vakuuttamaan lapset tanssinopettajan asiantuntijuudesta. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Omien kokemusteni perusteella tanssinopettajat pyrkivät välttämään rankaisuvallan käyttöä lastentanssitunneilla. Sen sijaan palkitsemisvaltaa käytetään usein ja selkeästi enemmän kuin iältään vanhempien oppilaiden tunneilla. Koska palkitsemista käytetään niin paljon lastentanssitunneilla, voi ajatella palkitsematta jättämisen lukeutuvan rankaisuvallan alaiseksi. Näin ajattellessani lasken palkitsemiseksi kaiken positiivisen kommentoinnin ja rohkaisun, jota tapahtuu lastentanssitunneilla paljon. Palkitsematta jättäminen voi näin välittyä lapselle huomioitta jättämisenä eli kärjistetysti tunteena että tanssinopettaja ei koe lasta huomioimisen arvoiseksi.

Käytännössä en ole vielä seurannut lastentanssituntia, jolla tanssinopettaja jättäisi jonkun tanssioppilaan kokonaan huomioimatta. Itse olen tanssia

opettaessani pyrkinyt siihen, että jokainen lapsi tulee lastentanssitunnilla huomioiduksi saamalla positiivista palautetta ainakin kerran tunnin aikana. (Wrong 1979, 44–49; Ylikoski 2010.)

### 3.9.2 Tanssitekniikkaa hipan suosiosta huolimatta

Alakouluikäiset eli noin 7–12-vuotiaat lapset siirtyvät lastentanssista tanssitunneille, jotka keskittyvät johonkin tiettyyn tanssitekniikkaan. Näillä tunneilla tanssitekniikkaa käydään jo tarkemmin läpi ja tanssitunneilla tehdyt luovat harjoitteet tähtäävät usein tietyn, kyseiselle tanssitekniikalle ominaisen, liikkumistavan tai dynamiikan harjoittamiseen.

Myös vallankäytön muodot saavat eri painotuksia. Mallinvalta menettää jonkin verran vaikutustaan, kun legitiimi valta ja asiantuntijavalta vahvistavat otettaan. Pakottaminen eli rankaisuvalta nousee vallankäytön vaihtoehdoksi, kun lapset alkavat ymmärtämään syy–seuraus -yhteyttä eli he pystyvät kuvittelemaan seurauksen mielessään ilman, että heidän täytyy fyysisesti nähdä se (Lerner & Hultsch 1983, 245–246).

Ikisuosikki hippa, jota alakouluikäiset jaksaisivat leikkiä usein koko tanssitunnin ajan, voi olla myös valttikortti tanssinopettajan takataskussa. Tanssinopettaja voi valita hipan palkinnoksi esimerkiksi haastavan keskittymistä vaatineen harjoituksen tekemisen jälkeen tai esitellä sen tunnin alussa 'porkkanana', joka tanssioppilaiden on mahdollista saavuttaa käyttäytymällä hyvin tunnin ajan.

Tanssioppilaan vanhetessa ja hänen tanssitiedon määränsä kasvaessa myös hänen kykynsä vertailla tanssinopettajaa toisiin tanssinopettajiin ja tanssijoihin kasvaa. Tanssitiedon määrän kasvaessa myös tanssioppilaan vaatimukset tanssinopettajaa kohtaan kasvavat. Tanssinopettajan tulee esimerkiksi olla oman alansa asiantuntija, hallita anatomian perustiedot ja pystyä välittämään ne tanssioppilaalle selkeästi mahdollistaen tanssioppilaan oppimisen. (Sclaich & DuPont 1993, 1–2.)

Alakouluikäiset oppilaat ovat tottuneet oppimaan ryhmässä oman koululuokkansa kanssa. Koska opettajia alkaa useimmilla 7–12-vuotiailla olla koulussa jo useita, ei tanssinopettajan mallinvalta pääse kasvamaan yhtä suureksi kuin se saattaa olla alle kouluikäisillä lapsilla, joilla ei välttämättä ole muita opettajia kuin tanssinopettaja.

Koska ryhmässä toimiminen käy alakouluikäisille sitä tutummaksi mitä vanhempia oppilaat ovat, ryhmässä työskentelyyn tottuminen näkyy myös tanssitunnilla muun muassa legitiimin vallankäyttäjän aseman määrittämisessä. Tällä tarkoitan sitä, että oppilaat ovat tottuneet ajatukseen opettajasta, jolla on päätäntävaltaa ja joka johtaa toimintaa opetustilanteessa koulussa. Näin tanssitunnille tulevat tanssioppilaat osaavat odottaa myös tanssinopettajan käyttäytyvän jokseenkin samalla tavalla kuin heidän oman luokanopettajansa. Tällaisessa tilanteessa tanssinopettajan on helpompi ottaa käyttöönsä legitiimin vallankäyttäjän asema. (Wrong 1979, 49–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.)

Alakouluikäiset myös tietävät enemmän kuin alle kouluikäiset ja osaavat siten vaatia parempia perusteluja ja näyttöjä tanssinopettajansa asiantuntijuudesta. Enää ei pelkkä pukeutuminen riitä todisteeksi tanssinopettajan asiantuntijuudesta vaan tanssioppilaat osaavat vaatia yhä tarkempia näyttöjä tanssinopettajan asiantuntijuudesta. Tanssinopettajan tulee osata esittää perusteluja tanssitekniikoiden aitoudesta ja hyödyistä tanssitaidon kehittämisessä. Esimerkiksi balettitunnilla tanssioppilaat saattavat kyseenalaistaa tankoharjoitusten merkityksen ellei tanssinopettaja osaa perustella niiden tärkeyttä baletin vaatiman tanssitekniikan kehittämisessä. Tanssinopettaja voi esimerkiksi osoittaa kuhunkin tanssituntiin liittyvän tanssitekniikan hallintaa näyttämällä fyysisesti esimerkkejä liikkeistä ja samalla vakuuttaa tanssioppilaansa asiantuntijuudestaan. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Myös anatomian tuntemuksesta voi olla hyötyä tanssinopettajan perustellessa sitä, miksi liikkeet harjoitellaan ensin hitaasti ja sitten asteittain nopeuttaen.

Tanssinopettaja voi myös esimerkiksi liikkeen demonstroinnilla vakuuttaa tanssioppilaansa venyttelyn vaikutuksista ja sen hyödyistä esimerkiksi suurempaa liikelaajuutta vaativissa liikkeissä. Tämä tukee tanssioppilaan mielikuvaa tanssinopettajansa laajasta tiedon määrän hallinnasta ja antaa konkreettisen esimerkin sen toteutettavuudesta. Tanssinopettaja hallinnoi yhä mallinvaltaa, mutta sen merkitys pienenee alakouluikäisten opetuksessa verrattuna alle kouluikäisten opetukseen. Alakouluikäinen tanssioppilas ei vielä välttämättä erota hyvää tanssijaa loistavasta tanssijasta, joten tanssinopettaja voi yhä olla tässä mielessä tanssioppilaan idoli. (Wrong 1979, 52–64; Ylikoski 2010).

Alakouluikäinen on tanssitunnille tullessaan oppinut jo koulussa, että sovittujen sääntöjen rikkomisesta tulee seuraamuksia. Nämä seuraamukset saattavat olla luonteltaan enemmän tai vähemmän rangaistuksia muistuttavia. Esimerkiksi läksyjen tekemättä jättämisestä oppilas saattaa saada koulussa muistutuksen, josta toimitetaan myös tieto vanhemmille, ja isommasta rikkeestä saattaa seurata vaikkapa jälki-istuntoa. Näin ollen tanssitunnille tullessaan alakouluikäiset osaavat jo odottaa sääntöjä siitä, miten tanssitunnilla tulee käyttäytyä ja mitä siellä saa ja ei saa tehdä. Nämä säännöt muodostavat tanssitunnin normiston. Tällaisia normeja voivat olla esimerkiksi asianmukainen pukeutuminen ja pitkien hiusten sitominen kiinni ennen tuntia. Myös korujen poisottaminen ja esimerkiksi purkan syöntikielto saattavat olla tanssitunnilla yleisesti hyväksytyjä normeja. (Haralombos & Heald 1985, 5–7; Popenoe 1993, 63; Sulkunen 2003, 79–81.)

Käytännöt vaihtelevat tanssikoulusta toiseen ja mitä pienempi tanssikoulu on sitä suuremmalla todennäköisyydellä tanssinopettaja itse päättää hänen tunneillaan noudatettavista säännöistä. Isommissa tanssikouluissa on usein kaikkia koulun tanssitunteja koskeva säännöstö, jota tanssinopettajat sitoutuvat noudattamaan tunneillaan.

Sääntöjen merkityksen kasvaessa tanssioppilaiden vanhetessa myös pakottamisen eli rankaisuvallan merkitys kasvaa. Tämä ei tarkoita sitä, että

rankaisuvallan käyttö yleistyy vaan vain rankaisuvallan olemassaolon merkityksen kasvua. Alakouluikäiset osaavat jo kyseenalaistaa mielestään turhia sääntöjä ja käytänteitä ja ehdottaa tilalle omia ratkaisujaan. Alakouluikäiset myös pitävät kiinni sovittujen sääntöjen noudattamisesta ja kiinnittävät huomiota myös muiden tanssioppilaiden toimiin tanssitunnin aikana.

Sääntöjen rikkomisesta seuraa usein tanssinopettajan paheksuva kommentti tai muistutus sovituista säännöistä, esimerkiksi tanssinopettajan antama muistutus säännöistä: ”Mitäs sovimme puhumisesta silloin kuin joku on saanut puheenvuoron?” Tässä tilanteessa tanssinopettaja muistutti säännöstä, että jonkun saadessa puheenvuoron tulee muiden kuunnella hiljaa. Tällaisen kommentin luokittelen pakottamiseksi eli rankaisuvallan käytöksi, sillä tanssinopettaja viittaa siinä sovittuihin sääntöihin ja sääntöjen rikkomisesta mahdollisesti seuraavaan rangaistukseen. Pelkkä rangaistuksen olemassaolon uhka riittää täyttämään pakottamisen eli rankaisuvallan toteutumisen ehdon, sillä itse rankaisuvallasta ei sisälly rangaistuksen toteuttaminen vaan ainoastaan sillä uhkaaminen eli sen avulla tiettyyn toimintaan pakottaminen. (Wrong 1979, 41–44; Lerner & Hultsch 1983, 245–246; Ylikoski 2010.)

Koska tanssikouluissa annettava opetus ei ole Suomen lain mukaan pakollista peruskoulun tapaan vaan vapaaehtoista, tanssitunneilla käyvät oppilaat tulevat tanssitunnille pääsääntöisesti omasta halustaan. Pienemmillä lapsilla osallistumisesta päättävät aina vanhemmat ja lapsen innostuneisuus sekä halu käydä tanssitunneilla vaikuttavat eri vanhempien päätökseen vaihtelevissa määrin.

Joskus lastentanssitunneilla käyvä lapsi ei ole lainkaan kiinnostunut tanssista eikä haluaisi käydä tunneilla, mutta hänen vanhempansa tuovat hänet tunnille siitä huolimatta. Toisaalta lapsi voi olla korviaan myöten innostunut ja kiinnostunut tanssista, mutta hänen vanhempansa eivät haluaisi lapsen käyvän tanssitunneilla. Mitä nuorempi lapsi on, sitä enemmän valtaa vanhemmat hallinnoivat suhteessa lapseensa. Alakouluikäiset osaavat jo perustella vanhemmilleen, miksi haluavat tai eivät halua käydä tanssitunneilla, joten

alakouluikäisten tunneilla käy harvemmin tunnille vastentahtoisesti tuotuja lapsia.

### 3.9.3 Murrosikäisten tanssi ja vallankäyttö

Yläkouluikäiset eli murrosikää läpikäyvät nuoret ovat haasteellisia ja toisaalta palkitsevia tanssioppilaita. Yläkouluikäisten tanssitunneilla ryhmän sosiaalinen merkitys korostuu verrattuna nuorempiin tanssioppilaisiin (Lerner & Hultsch 1983, 362–363). Koska ryhmän merkitys korostuu yläasteikäisten opetuksessa, myös legitiimin vallan vaikutus kasvaa. Yhtenäinen ryhmä voi aina saavuttaa suuremman valtaresistanssin kuin ryhmä, jonka jäsenet ovat eri mieltä toistensa kanssa. Yhtenäisen ryhmän on myös helpompi saavuttaa valtaetu suhteessa tanssinopettajaansa.

Hyvin toistensa kanssa toimeentulevaa ryhmää opettaessaan tanssinopettajan kannattaa panostaa legitiimin vallankäytön vaatiman valta-aseman saavuttamiseen. Jos ryhmä on yhteisestä päätöksestä hyväksynyt tanssinopettajan legitiimiksi vallankäyttäjäksi, on tanssinopettajan valta-asema turvatumpi verrattuna tilanteeseen, jossa ryhmän kesken on ollut eripuraa tanssinopettajan määräysvallan oikeutuksesta. Mikäli tanssinopettaja ei saavuta ryhmän hyväksyntää ei tanssinopettaja voi käyttää legitiimiä valtaa, sillä legitiimi vallankäyttö vaatii aina vallankäytön kohteena olevan ryhmän tai yksilön hyväksynnän. Tällaisessa tilanteessa tanssinopettajalle jäisivät käyttöön vain muut vallankäytön muodot. Tämä heikentää tanssinopettajan valta-asemaa, sillä legitiimi valta lohkaisee usein leijonanosan tanssinopettajan käyttämistä vallanmuodoista. (Wrong 1979, 49–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Jauhiainen 1994, 123–125; Ylikoski 2010.)

Tanssinopettajan opettaessa yläkouluikäisiä oppilaita hänen oman persoonansa saama merkitys korostuu. Tanssinopettajan mallinvalta saattaa kasvaa verrattuna alaikäisten tanssitunteihin. Yläkouluikäisille nuorille tanssinopettaja on oman perheen ulkopuolinen aikuinen, joka voi olla nuorelle tärkeä esikuva. Tanssinopettajan onkin hyvä tiedostaa, että hänen vaikutuksensa yläkouluikäisen nuoren tapoihin voi olla laaja. (Lerner & Hultsch 1983, 270.)

Yläkouluikäiset osaavat jo kyseenalaistaa tanssinopettajan pätevyyden ja vaatia yksityiskohtaisempia näyttöjä tanssinopettajan asiantuntijuudesta kuin nuoremmat tanssioppilaat. Ryhmän vaatimat näytöt tanssinopettajansa asiantuntijuudesta riippuvat aina ryhmästä ja tanssioppilaiden tiedon määrästä. Tällaisia näyttöjä voivat olla esimerkiksi anatomisen tiedon esille tuominen ja tanssinopettajan tanssitekninen osaaminen. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Koska sosiaalisten suhteiden merkitys painottuu yläkouluikäisten elämässä, on tanssinopettajan ja -oppilaan molemminpuolinen kunnioitus ja arvostus hyvä lähtökohta onnistuneelle oppimiselle tanssitunneilla. Yläkouluikäiset nuoret osaavat jo erotella tanssinopettajan jakamista kehuista kannustukset ja hyvän suorituksen kirvoittaman palautteen. Näin ollen tanssinopettajan tulee mielestäni kiinnittää erityistä huomiota palautteenantonsa, jotta hänen antamansa palaute ei menetä tehoaan. Palaute saattaa menettää tehoaan mikäli tanssinopettaja jakaa sitä liian usein tai perusteetta esimerkiksi kehumalla täydelliseksi suoritusta, joka olisi voinut olla parempi. Ansaistu ja riittävä, mutta ei liian runsas, palautteen anto vahvistaa tanssinopettajan palkitsemisvallan tehoa ja siten tukevoittaa tanssinopettajan valta-asemaa. (Wrong 1979, 44–49; Ylikoski 2010.)

#### 3.9.4 Nuoret aikuiset ja sitä vanhemmat tanssioppilaat

Nuoriksi aikuisiksi määrittelen tässä 16 vuotta täyttäneet peruskoulun päättäneet tanssioppilaat. 16-vuotiaat ja sitä vanhemmat tanssioppilaat tietävät jo, mitä tanssitunneilta haluavat ja heillä on usein selkeämmät tavoitteet tanssin suhteen. Tällaisia tavoitteita voivat olla esimerkiksi tanssista nauttiminen ja siinä kehittyminen sekä parempi kehonhallinta.

Nuoret aikuiset ja sitä vanhemmat tanssioppilaat tulevat usein tanssitunnille odottaen tanssinopettajan ottavan hallintaansa legitiimin vallon. Tanssinopettajan on kuitenkin pystyttävä osoittamaan asiantuntijuutensa ja siten vahvistaa otettaan sekä asiantuntemusvallan että legitiimin vallon hallinnasta. Palkitsemisvallan alaisuuteen kuuluvan kehumisen teho noudattaa



nuorten aikuisten ja sitä vanhempien tanssioppilaiden tunneilla samoja periaatteita kuin yläkouluikäistenkin tanssitunneilla. (Wrong 1979, 44–52; Lagerspetz 1993, 43–44; Ylikoski 2010.)

### 3.10 Taito- ja tietotason vaikutus tanssitunnilla käytettyihin vallanmuotoihin

Tanssitunnille tulevien tanssioppilaiden iän vaikutus tanssinopettajan valitsemiin vallankäytön muotoihin on järkeenkäyvää, sillä iän mukana ymmärrys ja hahmottamiskyky kasvavat. Myös tanssioppilaan taitotaso vaikuttaa tanssinopettajan vallankäyttöön, vaikka sen vaikutus jää ikään verrattuna vähäisemmäksi. Tanssioppilaan tanssitaidon ja -tiedon määrän kasvaessa hänen valmiutensa arvioida saamaansa tanssinopetusta laajenevat. Näin ollen esimerkiksi yläkouluikäinen vasta-alkaja ei välttämättä osaa erottaa teknisesti taitavaa tanssinopettajaa vähemmän taitavasta, vaikka useamman vuoden tanssia harrastanut saman ikäinen tanssioppilas siihen pystyisi. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Tanssia pitempään harrastaneet tanssioppilaat osaavat jo tunnistaa hyvän tanssijan tuntomerkkejä kuten oikean jalkojen linjauksen ja ryhdin. Tanssioppilaan taito- ja tietotaso vaikuttavat erityisesti tanssinopettajan asiantuntemusvallan käyttöön. Kasvanut taito- ja tietotaso edellyttää tanssinopettajalta yhä tarkempia perusteluja ja näyttöjä hänen asiantuntemuksestaan valta-aseman säilyttämiseksi. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

## 4 SANANEN AMMATTIETIIKASTA

Tässä luvussa selvitän, mitä opettajan ammattietiikka sisältää ja miltä osin se on sovellettavissa tanssinopettajille sekä esittelen muutamia eettisiä teorioita, joita tanssinopettaja voisi käyttää apuna oman eettisen toimintansa peilaamiseen. Suomen koululaitoksessa työskenteleviä opettajia koskevat osin erilaiset odotukset ja velvoitteet kuin tanssinopettajaa, vaikka molemmat toimivat kasvattajina. Tanssinopettajan ja opettajan keskeinen ero on

oppivelvollisuudessa, joka velvoittaa oppilaat osallistumaan koulutunneille mutta ei tanssitunneille. Tanssinopettajan tunnille saapuvat tanssioppilaat tulevat tunnille omasta halustaan tehtyään itse päätöksen tanssitunnille osallistumisesta. Kuitenkin tanssinopettajaa ja opettajaa koskevat odotukset ovat osittain samoja. Heidän odotetaan välittävän opetuksen kautta hallitsemaansa tietoa oppilaille. Esimerkiksi tanssinopettajan odotetaan opettavan tanssioppilasta siten, että tanssioppilaan koordinaatio paranee ja hän oppii esimerkiksi uusia tanssitekniikalle ominaisia liikkeitä. Toisaalta tanssioppilaat odottavat viihtyvänsä tanssitunnilla toisin kuin koulutunneilla, jotka voivat olla osallistujiensa mielestä hyvinkin pitkästyttäviä ja joilla kaikkien oppilaiden ei odoteta viihtyvän.

Luokanopettajan ja tanssinopettajan odotetaan välittävän myös muita kuin teoreettisia ja konkreettisia tietoja ja taitoja. Esimerkiksi normien välittämisestä on hyötyä, koska ne sujuvoittavat tunnin kulkua. Tällaisia normeja voivat olla esimerkiksi oman vuoron odottaminen etuilematta sekä toisen puheen keskeyttämisen välttäminen ennen kuin toinen on sanonut sanottavansa kokonaisuudessaan.

Myös moraalikasvatus on osa opettajana ja tanssinopettajana toimimista. Tirri (1999, 27) nimeää jokaisen opettajan arvojen ja moraaliopetuksen välittäjäksi, niin kauan kuin opetettavaa asiaa voidaan tarkastella väärän ja oikean näkökulmasta. Koska kaikkia asioita voidaan tarkastella oikean ja väärän näkökulmasta, välittää jokainen opettaja arvo- ja moraalikasvatusta joko tietoisesti tai tiedostamattaan. (Tirri 1999, 26–27.)

Ennen kaikkea nostan tanssinopettajan ammattietiikan esille, koska tanssinopettajan ammattietiikka ja moraalikäsitys ohjaavat ja määrittävät miten tanssinopettaja käyttää valtaansa. Tanssinopettajan omaksumat arvot ja niiden pohjalta syntynyt moraalikäsitys vaikuttavat myös siihen millaisen vallankäytön tanssinopettaja kokee hyväksyttävänä ja miten hän oikeuttaa oman vallankäyttönsä. Tanssinopettaja saattaa esimerkiksi olla sitä mieltä, että hänellä on oikeus käyttää valtaa tanssitunnilla järjestyksen ylläpitoon niin kauan

kuin hän kokee, että tanssioppilaat hyötyvät vallankäytön tuloksena syntyneestä työrauhasta. Koska tanssinopettajan omaksumat arvot ja uskomukset yhdessä hänen tunteidensa kanssa vaikuttavat hänen työhönsä, tanssinopettajan tulisi olla tietoinen omista eettisistä ihanteistaan sekä tunnistaa mistä on tärkeimmät arvonsa omaksunut. (Tirri 1999, 30.) Näin tanssinopettaja tietää tarkemmin omaksumiensa arvojen ja uskomusten vaikutuksesta omaan moraaliinsa ja siten minkälaista moraalikasvatusta hän tanssioppilailleen välittää.

Käytännössä moraalikasvatus voi ilmetä tanssitunnilla esimerkiksi tanssinopettajan kehuessa tanssioppilasta hyvästä käytöksestä. Kehuminen on palkitsemisvallan käyttöä ja samalla myös moraalinen kannanotto. (Tirri 1999, 28.) Tanssinopettaja siis käyttää valtaa rohkaistessaan tietynlaista käytöstä tietyssä tilanteessa ja oikeuttaa vallankäyttönsä oman moraalikäsityksensä ja omaksumiensa arvojen pohjalta. Samalla hän välittää itselleen ominaisia arvoja ja moraalikäsitystä eteenpäin tanssioppilailleen.

#### 4.1 Tanssinopettajan päätöksenteko Deutschin teorian silmin

Tanssinopettaja joutuu työssään tekemään päätöksiä, joihin ei ole olemassa yhtä ainota oikeaa vaihtoehtoa ja joihin vaikuttavat tanssinopettajan omat arvot ja moraalikäsitys. Tanssinopettajan arvot muodostovat raamit hänen moraalikäsitykselleen ja yhdessä nämä vaikuttavat ratkaisevasti tanssinopettajan päätöksentekoon ja siten myös vallankäyttöön. Tarkastelen seuraavaksi lähemmin Deutschin teorian kolmea eri periaatetta, joiden perusteella tanssinopettaja voi oikeuttaa tekemänsä päätöksen. (Tirri 1999, 47–48.) Esimerkkitalanteessa tanssinopettajan on päätettävä edetäkö vaativampiin liikkeisiin vai toistaako vielä samoja liikeharjoituksia.

Ensimmäinen määritelmä kulkee yhtäläisyysperiaatteen nimellä ja sitä noudattava tanssinopettaja jakaa hyötyjä ja haittoja tasapuolisesti kaikkien tanssioppilaiden kesken. Yhtäläisyysperiaatetta myötäilevä tanssinopettaja päätyy todennäköisesti kompromissiin, jossa hän sisällyttää tanssitunnille vaativampia liikkeitä pitäen samalla vanhat liikkeet edelleen ohjelmistossa. Näin

taitavammat tanssinoppilaat saavat hieman uusia haasteita, mutta joutuvat edelleen keskittymään tanssitunnilla jo heille helpoiksi muuttuneiden asioiden harjoitteluun. Heikoimmat tanssioppilaat puolestaan saavat lisää aikaa harjoitella heille vielä vaikeita asioita, mutta toisaalta tanssinopettajan esittelemien uusien liikkeiden oppiminen saattaa tuntua heistä täysin mahdottomalta. Taitotasoltaan ryhmän keskelle sijoittuvat tanssioppilaat saavat nauttia uusien liikkeiden tuomasta haasteesta kuitenkin kokematta niitä ylivoimaisiksi ja saaden samalla lisää aikaa hioa heidän jo melkein virheettömästi hallitsemiaan vanhoja liikkeitä. (Tirri 1999, 47–48.) Yhtäläisyysperiaatetta saattaa noudattaa esimerkiksi tanssinopettaja, jonka pitämällä tunnilla käy eri taitotasoisia tanssioppilaita eikä pidemmälle edistyneille tanssioppilaille ole tarjolla ylemmän tason tunteja.

Tilanteessa, jossa tanssinopettaja panostaa vain lahjakkaisiin tanssioppilaisiin, on kyse verrannollisuusperiaatetta noudattavasta tanssinopettajasta. Tällöin tanssinopettajan uhraama aika korreloituu suoraan tanssioppilaan taitojen kasvussa ja tanssioppilaan edistyminen on nopeampaa kuin esimerkiksi heikomman tanssioppilaan samalla tanssinopettajan huomion määrällä. Verrannollisuusperiaatteessa lopputuloksella on väliä. Tällöin valitaan vaihtoehto, jolla saavutetaan suurin hyöty suhteessa käytettyyn aikaan. Tanssinopettajan mielestä hyöty voi ilmetä esimerkiksi tanssioppilaan edistymisessä ja kohonneena mahdollisuutena jatkaa tanssijan ammattiopintoihin. (Tirri 1999, 47–48.) Verrannollisuusperiaate voi olla perusteltu tanssinopettajan käytöstä ohjaava periaate esimerkiksi tanssijan ammattiin valmistavien linjojen tanssinopettajilla.

Viimeinen Deutschin teorian ratkaisu esimerkkitalanteeseen tarkoittaisi heikoimman tanssioppilaan mukaan etenemistä. Tällöin tanssinopettaja ei esittele uusia liikesarjoja tanssitunnilla ennen kuin hitainkin oppija on vanhat liikesarjat sisäistänyt. Tällaisessa tilanteessa edistyneimmät tanssioppilaat kärsivät eniten, sillä he eivät pääse etenemään oppimisprosessissaan vaan joutuvat kertaamaan jo hyvin hallitsemiaan asioita. (Tirri 1999, 47–49.)

Vaikka esimerkkinä käsitteli Deutschin teorian kolmea periaatetta tuntisuunnittelun näkökulmasta, ovat Deutschin periaatteet sovellettavissa myös muihin tanssinopettajan tekemiin päätöksiin. Esimerkiksi palautteen annon määrässä tanssioppilasta kohti, konfliktitilanteen ratkaisemisessa toisen tanssioppilaan hyödyksi tai koreografian soolo-osuuksien miehityksiä päättäessä tanssinopettajan käytöstä voidaan tarkastella näiden kolmen eri periaatteen näkökulmasta.

#### 4.2 Normatiiviset moraalifilosofian teoriat ja arvot

Oppimisprosessia arvioitaessa painopiste vaihtelee prosessin painottamisesta lopputuloksen korostamiseen. Esimerkiksi yliopiston kirjatentissä painopiste on lähes aina kokeen arvosanassa eli lopputuloksessa ja tanssinopettajakoulutuksen soolokoreografioiden arvioinnissa suurin merkitys voi olla prosessilla eli sillä miten ja mitä oppilas oppi soolokoreografian työstämisen aikana. Yhtä lailla voidaan tanssinopettajan ammattietiikan taustalla olevia teorioita jaotella lopputulosta painottaviin ja prosessia korostaviin joukkoihin. Näistä moraalifilosofian teoriasta on usein löydettävissä yksi yhteinen piirre: normatiivisuus. (Louden 1992, 135; Tirri 1999, 26–27, 30–31, 38.)

Normatiivisessa moraalifilosofian teoriassa arvojen merkitys kasvaa, sillä ne toimivat perustana ammattietiikkaan kuuluville moraalille toiminnolle ja päätelmille. Esimerkiksi tanssinopettajan mielestä rauhallisimman tanssioppilaan valitseminen jonon ensimmäiseksi muiden halukkaiden joukosta kertoo tanssinopettajan arvostavan rauhallista käytöstä. Suosimalla rauhallisesti käyttäytyvää tanssioppilasta tanssinopettaja luo samalla perustan ryhmän keskinäisen normin synnylle. Mikäli rauhallista käytöstä suosiva normi vakiintuu, vaikuttaa se sekä tanssioppilaiden että tanssinopettajan käytökseen tanssitunnin aikana. Näin ollen esimerkiksi tilanteessa, jossa energinen ja rauhallinen tanssioppilas ajautuvat konfliktiin tanssitunnin aikana, voi tanssinopettaja olla taipuvaisempi ratkaisemaan tilanteen rauhallisemman tanssioppilaan eduksi. (Louden 1992, 135; Tirri 1999, 26–27, 30–31, 38.)

#### 4.2.1 Jako teleontologiaan ja deontologiaan

Normatiivisia moraalifilosofian teorioita voidaan jakaa kahteen joukkoon eri teorioiden painopisteitä tarkastelemalla. Mikäli teoria korostaa lopputulosta on kyse teleontologisesta teoriasta eli tavoitteen tai päämäärän saavuttamisen painottumisesta. Aikaisemmin esittämässäni esimerkissä yliopiston kirjatentistä, parhaan mahdollisen arvosanan ollessa päämäärä, on kyse päämäärähakuisuudesta eli lopputuloksen korostumisesta. Tällöin taustalla vaikuttava moraalifilosofinen teoria on määriteltävissä teleontologiseksi teoriaksi. (Tirri 1999, 38–39.)

Utilitarismi on yksi tunnettu esimerkki moraalifilosofisesta teoriasta, joka korostaa päämäärän saavuttamista ja joka voidaan määritellä teleontologiseksi teoriaksi. Utilitarismissa korostuu enemmistöä hyödyttävään toimintaan pyrkiminen. Esimerkiksi kouluissa, joissa noudatetaan utilitarismin periaatteita, oppilaiden parhaaksi määritetään toiminta, joka hyödyttää enemmistöä oppilaista. Hyöty siis maksimalisoidaan ja enemmistön eduksi toimiminen korostuu. (Tirri 1999, 39.)

Deontologiset teoriat poikkeavat teleontologisista teorioista pääasiassa korostamalla prosessia lopputuloksen yli. Prosessi siis korostuu seuraamusten sijaan. Deontologiaa edustavat normatiiviset moraalifilosofiat arvioivat teot niiden tekotavan mukaan eivätkä sen perusteella mitä kyseisellä teolla saavutettiin. (Tirri 1999, 39–41.) Näin ollen esimerkiksi Immanuel Kantin normatiivisen moraalifilosofian näkökulmasta varastaminen on aina väärin, vaikka apteekista lääkkeitä varastamalla voitaisiin pelastaa toisen ihmisen henki. Mikäli samaa lääkevarkautta tarkasteltaisiin teleontologiselta näkökannalta, olisi varkaus oikeutettu hyvän lopputuloksen ansiosta. Deontologisissa teorioissa korostuu siis velvollisuus toimia oikein. (May 1980, 363.)

Toinen aikaisemmin esittämäni esimerkki soolokoreografian prosessin merkityksestä edustaa deontologista näkemystä normatiivisten

moraalifilosofioiden joukosta. Valmis koreografia eli lopputulos ei ole pääasia toisin kuin itse prosessi, jota voidaan tarkastella esimerkiksi velvollisuuksien täyttämisenä. Esimerkiksi soolokoreografian työstöprosessin aikana oppilaan voidaan odottaa työstävän koreografiaansa käyttäen eri koreografisia työmenetelmiä, joita on käsitelty kurssilla, jolle oppilas on osallistunut. Velvollisuus hyödyntää opittuja koreografisia menetelmiä voi olla niin sanottu kirjoittamaton sääntö eli normi koulussa, jota oppilas käy. Normeihin perustuvien velvollisuuksien korostuminen on tyypillistä deontologisille teorioille. (Tirri 1999, 40–41.)

#### 4.2.2 Kriittinen näkökulma

Kriittinen teoria ja siihen läheisesti liittyvä kriittinen pedagogiikka ovat yhdistelmä teleontologisia ja deontologisia piirteitä. Vaikka velvollisuus toimia oikein nousee esille kriittisessä teoriassa, on myös lopputuloksella painoarvoa ja vain velvollisuuksia noudattaen saavutettu halutunlainen lopputulos saa osakseen vähemmän kritiikkiä. Kriittinen teoria arvostelee siis nimensä mukaisesti kriittisesti esimerkiksi tämän päivän koulujärjestelmiä ja painopiste on usein vähemmistöön vaikuttavien sääntöjen ja rakenteiden arvostelussa eli päinvastainen kuin enemmistön etua korostavissa teorioissa kuten utilitarismissa. (Tirri 1999, 41.)

Kriittisessä pedagogiikassa nousevat keskeiseksi kolme näkökulmaa, joiden kautta kriittisen pedagogiikan edustajat tarkastelevat yhteiskuntarakenteita ja vallitsevia toimintatapoja. Kulttuurin kautta tarkasteltuna esimerkiksi koulut voidaan nähdä yhteiskunnan sulatusuuneina, joihin tulevat kansalaiset tuodaan saamaan oppia siitä, miten kunnon kansalaiset ja yhteiskunnan jäsenet toimivat. Poliittinen näkökulma kattaa laajemman näkökentän päivän politiikkaan verrattuna tarkastellen ihmisten sosiaalista kanssakäymistä ja muun muassa siihen vaikuttavia kulttuurisia sidoksia sekä miten yksilön identiteetti ja elämäntavat muotoutuvat näiden normien paineen alla. Esimerkiksi tanssinopettajan tanssitunneillaan vaatima ja ylläpitämä tanssialan normisto voi olla keskeinen tanssioppilasta sosiaalistava tekijä, joka voi ilmetä tanssitunnilla

tavoitellun käytöksen ilmentymisenä myös muissa sosiaalisissa tilanteissa. (Aittola & Suoranta 2001, 12–13.)

Esimerkiksi tanssinopettajan vaatima tanssioppilaiden istumattomuus tuolilla tai lattialla tanssitunnin aikana on usein normi tanssitunnilla ja tanssikentän toimijat saattavat pitää sitä tunnollisen tanssioppilaan tunnusmerkkinä, vaikka se voi tuntua järjettömältä säännöltä muiden, eri normistoja noudattavien ammattikuntien edustajien mielestä. Tämä normin sisäistänyt tanssioppilas saattaa noudattaa ”istumattomuutta” myös koulun liikuntatunneilla tai laajemmin aina joutuessaan odottamaan lyhyitä aikoja omaa vuoraan. Kolmas tarkastelutapa tapahtuu talouden näkökulmasta, jossa esimerkiksi koululaitosta saatetaan arvostella liiallisesta markkinatalouden ajattelutavan omaksumisesta ja tuotteistamisen ihannoimisesta. (Aittola & Suoranta 2001, 12–13.)

Radikaalin kasvatuksen suuntauksessa, joka kuuluu kriittisen teorian piiriin, on tavoitteena laajentaa yksilöiden ymmärrystä yhteiskunnan rakenteista ja toimintamalleista sekä havahduttaa yksilö huomaamaan miten muun muassa yhteiskunta pyrkii kasvattamaan yksilöitä haluamaansa suuntaan. Yhtenä radikaalin kasvatuksen tavoitteena on yhteiskunnallisen ymmärryksen lisäämisen seurauksena yksilön toimintamahdollisuuksien lisääminen poliittisessa ja yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa. (Suoranta 2005, 15–16.)

Ideologiakritiikkiä, joka on yksi tärkeimmistä radikaalin kasvatuksen tutkimusmenetelmistä, on esitetty työkaluksi opettajille, jotka haluavat paneutua tarkemmin omaan opetukseensa vaikuttaviin arvoihin. Sitä miten arvot ilmenevät ja välittyvät opetuksesta ja mistä opettaja on ne alun perin omaksunut voidaan tutkia kolmen eri vaiheen kautta. Ideologiakritiikissä lähdetään liikkeelle siitä, että arkielämän asenteista päästään eroon ja ne puretaan pois tutkimuksen tieltä. Tämän tutkimusvaiheen jälkeen tietoa haetaan jo tutkituista kysymyksistä, jotka ovat lähellä käsiteltävää aihetta. Kun ongelmaa on tarkasteltu mahdollisimman monelta näkökannalta, pyritään etsimään toivon pedagogiikkaan johdattavia vaihtoehtoisia ratkaisuja. (Suoranta 2005, 21–23.) Ideologiakritiikkiä voi tanssinopettaja soveltaa esimerkiksi oman vallankäyttönsä



tutkimiseen ja löytää sen ansiosta uusia ratkaisumalleja esimerkiksi konfliktitilanteiden hallintaan.

#### 4.2.3 Tekemällä oppii

Tirri esittelee kirjassaan mielenkiintoisen Dreyfusien teorian, joka eroaa monesta muusta moraalifilosofian teoriasta eettiseen päättelyyn johtavassa prosessissa. Useissa moraalifilosofian teorioissa eettisen ongelman ratkaiseminen edellyttää arvoihin perustuvaa päättelyprosessia, joka on aina tilanneriippuvainen. (Tirri 1999, 44.)

Dreyfusien teoria lähtee liikkeelle toisesta näkökulmasta ja samaistaa eettisen päättelyn taidon autolla ajoon ja sen oppimisprosessiin. Samoin kuin autolla ajaminen myös eettinen päättely vaatii totuttelua ja käytännön kokeilua, jotta siinä voi kehittyä. Juuri ajokortin saaneelle autoilijalle liikennesäännöt ovat ehdottomia ja niiden ajattelu vie paljon aikaa ensimmäisten ajokertojen aikana. Jo muutaman vuoden autoa ajaneella kuskilla liikennesääntöjen muistelu ei enää hallitse ajohetkeä ja niiden noudattaminen on enemmän tilanneriippuvaista. Monta kymmentä vuotta autoa ajanut kuski ei välttämättä enää ajattele liikennesääntöjen noudattamista vaan toimii intuition varassa. Tällaisessa asiantuntijavaiheessa spontaaninen toiminta saa vallan sääntöjen noudattamisen jäädessä taka-alalle. (Tirri 1999, 44.)

Esimerkki autoiluun vaikuttavien sääntöjen toisarvoiseksi jäämisestä kokemuksen karttuessa pätee Dreyfusien teorian mukaan myös opettajan eettiseen toimintaan. Tällöin esimerkiksi tanssinopettaja saattaa opetusuransa alkuvaiheessa noudattaa tarkkoja sääntöjä, jotka ohjaavat tanssinopettajan eettistä toimintaa. Opetusvuosien karttuessa tanssinopettaja kartuttaa kokemusvarastoaan ja oppii yhdistämään hyväksi havaitsemiaan ratkaisumalleja sekä soveltamaan niitä käytännössä kenties opetusuransa alussa vahvasti vaikuttaneista säännöistä poiketen. Näin ollen opetuskokemuksen karttuessa yhä lisää tanssinopettaja saavuttaa viimein eettisen asiantuntijan vaiheen, jolloin tanssinopettaja toimii pääsääntöisesti

spontaanisti ja intuitionsa johdattelemana. Tällöin tanssinopettajalla on jo vuosien opetuskokemukset spontaanin reaktion taustalla vaikuttamassa niin, että tanssinopettaja suosii ratkaisuja, jotka ovat osoittautuneet toimiviksi jo aikaisemmin. (Tirri 1999, 44–47.)

## 5 YHTEENVETO

Opinnäytetyötä aloittaessani lähdin selvittämään vastausta itseäni askarruttaneisiin kysymyksiin tanssinopettajan vallasta ja vallankäytöstä. Käsitteet –luvussa määrittelin vallan kyvyksi vaikuttaa toisen ihmisen toimintaan (Galbraith 1984, 15–16; Barnes 1988, 1–2; Sulkunen 1998, 86). Vallan käsitteen määrittelymisen jälkeen kävin läpi vallan ja vaikuttamisen eri muotoja sekä selvensin normin käsitteen.

Kolmannessa luvussa kirjoitin vallasta ja vallankäytön muodoista tanssitunnilla sekä esittelin esimerkein omia havaintojani aiheesta tanssinopettajan, tanssioppilaan ja sivusta seuraajan näkökulmista. Tanssitunnilla käytetään aina valtaa mikäli vallankäytön ehdot toteutuvat. Tilanteesta riippuen tanssitunnin vallankäyttäjää ei välttämättä ole tanssinopettaja vaan myös tanssioppilaat voivat hallinoida valtaa opetustilanteessa. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 86.) Tanssinopettaja voi myös tehdä kompromisseja oppilasryhmänsä kanssa ja näin vallan väliaikaisella luovuttamisella tanssioppilaille tanssinopettaja voi saavuttaa suuremman hyödyn tanssioppilaiden motivaation säilyessä samana tai kasvaessa kompromissin johdosta. (Gilmer 1970, 409–410; Jauhiainen 1994, 123–125.)

Tanssinopettajaa vallankäyttö hyödyttää silloin kuin valtaa käyttämällä tanssinopettaja pystyy toteuttamaan haluamiaan tavoitteita. Mikäli tanssinopettajan tavoitteet ovat kaukana tanssioppilaiden tavoitteista, joutuu tanssinopettaja käyttämään enemmän valtaa saavuttaakseen vallankäytön edellyttämän valtaedun. Tämä taas vähentää tanssioppilaiden viihtyvyyttä tanssitunnilla, koska tanssioppilaiden omat tavoitteet eivät toteudu. Parhaimmat

oppimistulokset tanssitunnilla saavutetaankin, kun sekä tanssinopettajan että tanssioppilaiden tavoitteet ovat lähellä toisiaan ja vallankäytön tarve tavoitteiden toteuttamiseen vähenee. (Rainio 1968, 20–33; Sulkunen 1998, 85–87.)

Tanssioppilaiden ikä, tieto- ja taitotaso ovat merkittävimpiä tanssinopettajan valitsemaan vallankäytön muotoihin vaikuttavia tekijöitä. Mitä enemmän tanssioppilaat tietävät sitä paremmin tanssinopettajan on perusteltava asiantuntijuutensa. Mitä vanhempia tanssioppilaat ovat sitä enemmän tanssinopettajan on tukeuduttava muihin vallankäytön muotoihin kuin mallinvaltaan. (Wrong 1979, 52–60; Ylikoski 2010.)

Tanssinopettajan ja tanssioppilaiden tavoitteiden ollessa samansuuntaiset saavutetaan tanssitunnilla tilanne, jossa tanssioppilas kokee tanssinopettajan onnistuneen vallankäytön positiivisena. Tällöin tanssioppilaat viihtyvät tanssitunneilla paremmin ja heidän motivaationsa tanssia kohtaan todennäköisesti kasvaa. Tanssinopettajan kannattaa huolehtia tanssioppilaidensa viihtyvyydestä tuntien aikana, jotta tanssioppilaat jatkavat tunneilla käymistä ja tanssinopettajalle riittää töitä.

Tanssitunnilla nähtävään tanssinopettajan vallankäyttöön vaikuttaa myös tanssinopettajan oma arvopohja ja moraalikäsitys. Neljännessä luvussa käsitellin normatiivisia moraalifilosofisia teorioita, jotka pohjautuvat yksilön arvoihin. Koska tanssinopettaja toimii kasvattajana on moraaliopetus osa tanssinopettajan arkea. Se ei välttämättä ole silmiinpistävä osa tanssituntia, mutta se on aina läsnä muun muassa tanssiyhteisölle ominaisen normiston välittyessä tanssioppilaille tanssiopetuksen lomassa.

Ammattietiikkaa käsittelevässä luvussa pureduin tarkemmin myös muun muassa Dreyfusien teoriaan eettisen päätöksenteon automatisoitumisesta kokemuksen karttuessa. Tirri (1999, 44) vertaa Dreyfusien teoriaa eettisestä päätöksenteosta shakin peluun opetteluun ja toteaa oppimisprosessin etenevän samalla tavalla. Ensin toiminta vaatii paljon sääntöjä ja ohjeita, joita noudatetaan tarkasti. Kokemuksen karttuessa turvautuminen sääntöihin ja ohjeisiin vähenee ja aikaisemmat hyväksi havaitut toimintatavat toistuvat.

Asiantuntijavaiheessa intuitio ohjaa spontaania päätöksentekoa eettistä ongelmaa ratkaistaessa. Mielenkiintoista Dreyfusien teoriassa on se, että teorian voisi soveltaa myös vallankäyttöön ja näin tarkastella vallankäytön opettelua eri vaiheina aina aloittelijasta asiantuntijamaiseen vallankäyttöön. Vallankäytön asiantuntijalla olisi hallussaan jo monenlaisia eri tapoja käyttää valtaa ja sopia kompromisseista, jotka hyödyttäisivät sekä asiantuntijaa että vallankäytön kohteena olijaa. (Tirri 1999, 44–47.)

Tanssinopettajan vallankäyttö on kuitenkin aihe, josta soisi puhuttavan laajemmin esimerkiksi tanssinopettajien koulutusohjelmassa sillä tanssinopettajan tiedostaessa vallankäyttönsä paranevat tanssioppilaiden oppimistulokset ja tanssinopettaja tietää tarkemmin millaisia arvoja hän vallankäyttönsä välityksellä tanssioppilailleen välittää. Tanssinopettajan työtä on hyvä ajoittain tarkastella vallankäyttäjän näkökulmasta, jotta tietoisuus opetettavasta materiaalista ja opetustavoista ei huku päivittäisten kiireiden ja uusien tanssioppilaiden nimien opetteluun sekaan. Tanssinopettaja on kuitenkin viime kädessä taidekasvattaja, jonka tulisi välittää tanssioppilailleen oman ammattikenttensä hyväksi katsomiaan arvoja ja normeja eli tanssikulttuuria ajan tasalla olevan tanssitaidon ja –tiedon lisäksi.

## LÄHTEET

- Aittola, T. & Suoranta J. 2001, 'Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettäläinä'. Teoksessa Giroux, H. & McLaren P. Kriittinen pedagogiikka,. Suom. Vainonen, J. Tampere: Vastapaino, 7-28.
- Barnes, B. 1988, *The Nature of Power*. Great Britain: Polity Press.
- Dahl, R. 1979, 'On the Concept of Power'. *Behavioral Science*, 2, 201-215.
- Foucault, M. 1984, 'The Juridical Apparatus Lecture 2'. Teoksessa Connolly, W. (toim.): *Legitimacy and the State*. New York: New York University Press, 201-221.
- Galbraith, J. 1984, *Vallan anatomia. The Anatomy of Power*. Suom. Lehto, L. Helsinki: WSOY.
- von Gilmer, B. 1970, *Psychology*. New York: Harper & Row.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994, *Ryhmäilmiö*, Helsinki: WSOY.
- Haralambos, M. & Heald, R. 1985, *Sociology Themes and Perspectives*. Great Britain: Unwin Hyman.
- Heckathorn, D. 2001, 'Sociological Rational Choice'. Teoksessa Ritzer, G. & Smart (toim.): *Handbook of Social Theory*. London: SAGE Publications, 273-284.
- Lagerspetz, E. 1993, 'Itsemäärääminen ja valta'. Teoksessa Launis & Räikkä (toim.): *Itsemääräämisoikeus. Käytännöllisen filosofian julkaisuja vol. 7*. Turku: Turun yliopisto.
- Lerner, R. & Hultsch, D. 1983, *Human development*. United States of America: McGraw-Hill, Inc.
- Louden, R. 1992, *Morality and moral theory*. New York: Oxford University Press.
- Lukes, S. 1986, *Power*. Worcester: Basil Blackwell Ltd.
- May, W. 1980, "Doing ethics: the bearing of ethical theories on fieldwork." *Social Problems* Vol.27, No. 3/1980, 358-370.
- Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Viitattu 30.4.2011 [http://www.oph.fi/download/123012\\_taideyl\\_ops.pdf](http://www.oph.fi/download/123012_taideyl_ops.pdf)
- Popenoe, D. 1993, *Sociology*. 9<sup>th</sup> edition. New Jersey: Prentice-Hall.
- Roberts, K. 2009, *Key Concepts in Sociology*. China: Palgrave MacMillan.
- Rainio, K. 1968, *Valta ja vallan käyttö*. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö.
- Sclaich, J. & DuPont, B. 1993, *The Art of Teaching Dance Technique*. Virginia: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Speth, M. 2006, *Dance Spetters II*. Maastricht: Maria Speth.
- Sulkunen, P. 1998, *Johdatus sosiologiaan – käsitteitä ja näkökulmia*. 2.-3., painos. Helsinki: WSOY.
- Suoranta, J. 2005, *Radikaali kasvatus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Tirri, K. 1999, *Opettajan ammattietiikka*. Helsinki: WSOY.

Weber, M. 1947, The Theory of Social and Economic Organization. New York: Oxford University Press.

Wrong, D. 1979, Power. Its Forms, Bases and Uses. Basil Blackwell: London.

Ylikoski Petri 2010. Onko valta dispositiokäsite? Viitattu 30.10.2010  
<http://www.helsinki.fi/~pylikosk/opetus/valta/valtadispo.html>

